



Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της λογοτεχνίας

Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004

Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της λογοτεχνίας

Επιμέλεια:

Βενετία Αποστολίδου & Ελένη Χοντολίδου

Β΄ Γυμνασίου



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΤΑΜΕΙΟ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ



ΠΑΙΔΕΙΑ ΜΠΡΟΣΤΑ
2^ο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΟΠΑΙΔΩΝ 2002-2004

ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ ΜΕΤΡΟ 1.1 ΕΝΕΡΓΕΙΑ 1.1.1

ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ/ΕΛΚΕ

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΡΓΟΥ: ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΑΝΝΑ ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ

Η ΠΡΑΞΗ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΕΙΤΑΙ ΑΠΟ ΚΟΙΝΟΤΙΚΟΥΣ ΠΟΡΟΥΣ (ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ) ΚΑΙ

ΕΘΝΙΚΟΥΣ ΠΟΡΟΥΣ ΚΑΤΑ 75% ΚΑΙ 25% ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΑ, ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΟ ΣΥΝΟΛΙΚΟ

ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ

ΑΘΗΝΑ 2004

**Διδακτικές προτάσεις
για το μάθημα της Λογοτεχνίας
Β' Γυμνασίου**

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΟΠΑΙΔΩΝ 2002-2004
ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ ΜΕΤΡΟ 1.1 ΕΝΕΡΓΕΙΑ 1.1.1
ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΘΗΝΩΝ/ΕΛΚΕ
ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΡΓΟΥ: ΑΝΝΑ ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΡΓΟΥ: ΘΑΛΕΙΑ ΔΡΑΓΩΝΑ

Η ΠΡΑΞΗ ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΕΙΤΑΙ ΑΠΟ ΚΟΙΝΟΤΙΚΟΥΣ ΠΟΡΟΥΣ (ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ) ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΟΥΣ ΠΟΡΟΥΣ ΚΑΤΑ 75% ΚΑΙ 25% ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΑ, ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΟ ΣΥΝΟΛΙΚΟ ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ

Δράση - Δημιουργία «εναλλακτικού» εκπαιδευτικού υλικού για το μάθημα της λογοτεχνίας Α' και Β' Γυμνασίου:

Επιστημονικές υπεύθυνες δράσης: ΒΕΝΕΤΙΑ ΑΠΟΣΤΟΛΙΔΟΥ
ΕΛΕΝΗ ΧΟΝΤΟΛΙΔΟΥ

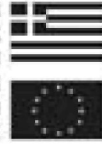
Συγγραφική ομάδα: Δημήτρης Αδαμίδης, Χρήστος Δανιήλ, Μαρία Ζωγραφάκη, Μαρία Κελεπούρη, Γρηγόρης Πασχαλίδης, Αντιγόνη Τσαρμποπούλου

Παραγωγή: ΚΟΙΝΟΠΡΑΞΙΑ ΤΩΝ ΕΤΑΙΡΕΙΩΝ «MULTIMEDIA Α.Ε.», «ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ Α.Ε.» & «ΕΚΤΥΠΩΣΕΙΣ IRIS Α.Ε.Β.Ε.»

ISBN 960-8313-92-9



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡ.
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΤΑΜΕΙΟ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ



ΠΑΙΔΕΙΑ ΜΠΡΟΣΤΑ
2^ο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΟΠΑΙΔΩΝ 2002-2004

Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της λογοτεχνίας

Β' Γυμνασίου

Βενετία Αποστολίδου & Ελένη Χοντολίδου

Αθήνα 2004

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....	9
Ενότητα 1η: Το ταξίδι: εμπειρία ζωής και εμπειρία ανάγνωσης	13
Εισαγωγή	15
Σκοποθεσία της ενότητας	17
Δεξιότητες των μαθητών	18
Περιεχόμενο διδασκαλίας	18
Μέθοδος	20
Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό	33
Δραματοποίηση λογοτεχνικών κειμένων	34
Προτάσεις για δραματοποίηση λογοτεχνικών κειμένων με θέμα το ταξίδι.....	36
Ενότητα 2η: Η περιπέτεια της ενηλικίωσης	39
Εισαγωγή	41
Σκοποθεσία της ενότητας	44
Δεξιότητες των μαθητών	44
Περιεχόμενο διδασκαλίας	44
Μέθοδος	46
Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό	59
Προτάσεις για δραματοποίηση λογοτεχνικών κειμένων με θέμα την ενηλικίωση	60
Ενότητα 3η: Εικόνα και λόγος: το οπτικο-ακουστικό αφήγημα	63
Εισαγωγή	65
Σκοποθεσία της ενότητας	67
Δεξιότητες των μαθητών	68
Περιεχόμενο διδασκαλίας	68
Μέθοδος	69
Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό	76
Για την τέχνη και τις τεχνικές του κινηματογράφου.....	77

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στο πλαίσιο του Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004» συνιστά μια κοινωνική και παιδαγωγική πρόκληση. Ποια μπορεί να είναι η θέση του μαθήματος της λογοτεχνίας στο διδακτικό πρόγραμμα των Γυμνασίων της Θράκης; Σε μια εποχή κατά την οποία το μάθημα της λογοτεχνίας τείνει να έχει μια μάλλον περιφερειακή, έκκεντρη θέση μέσα στο όλο και περισσότερο προσανατολιζόμενο στις επιστήμες και στην τεχνολογία σύγχρονο σχολείο, η διδασκαλία του στους μειονοτικούς μαθητές, με δεδομένη την ατελή γνώση τους της ελληνικής γλώσσας αλλά και την πολιτισμική διαφορά τους, μοιάζει να το καθιστά ακόμα πιο περιθωριακό, σχεδόν οριακό, όσον αφορά είτε στη σκοπιμότητα είτε στην ίδια τη βιωσιμότητά του.

Όσο, όπως έχει δείξει και η εμπειρία από τα ποικίλα προγράμματα μειονοτικής εκπαίδευσης που έχουν αναπτυχθεί διεθνώς, το μάθημα της λογοτεχνίας μπορεί να αποτελέσει προνομιακό μέσο για την καλλιέργεια του ήθους και των αξιών της πολυπολιτισμικής κοινωνίας της κοινωνίας, δηλαδή, στην οποία όλες οι διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες και παραδόσεις συνυπάρχουν, συνδιαλέγονται και δημιουργούν χωρίς αποκλεισμούς ή στιγματισμούς. Είναι σε αυτήν ακριβώς τη βάση που πιστεύουμε ότι το μάθημα της λογοτεχνίας έχει ένα ζωτικό ρόλο μέσα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα των μουσουλμάνων μαθητών της Θράκης, ότι μπορεί να συμβάλει, με το δικό του τρόπο, στην πραγματοποίηση του θεμελιακού γενικού στόχου αυτού του προγράμματος: να γίνουν, δηλαδή, οι μαθητές αυτών των σχολείων ικανοί να ενταχθούν και να συμβάλουν, ισοτίμη και δημιουργικά, στις κάθε είδους διαδικασίες, εξελίξεις και θεσμούς που διαμορφώνουν και μεταμορφώνουν καθημερινά τόσο το άμεσο, όσο και το ευρύτερο οικονομικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό περιβάλλον τους.

Ειδικότερα, ένας από τους βασικούς σκοπούς του προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004» είναι η ενίσχυση της ελληνομάθειας των μουσουλμάνων μαθητών οι οποίοι, καθώς δεν έχουν την ελληνική ως μητρική γλώσσα, φθάνουν στο Γυμνάσιο με πολύ ελλιπή γνώση της ελληνικής γλώσσας, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να ανταποκριθούν καθόλου στην ανάγνωση εκτενών κειμένων. Η αδυναμία αυτή τους εμποδίζει να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκ-

παίδευση, καθώς η ανάγνωση και η κατανόηση είναι απαραίτητο εργαλείο για όλα τα μαθήματα του σχολείου. Το μάθημα της λογοτεχνίας λοιπόν, είναι ένα κρίσιμο μάθημα γιατί μπορεί να ασκήσει τους αλλόγλωσσους μαθητές στη δημιουργική ανάγνωση και να βελτιώσει το γενικό αναγνωστικό τους επίπεδο.

Οι διδακτικές προτάσεις που θα βρείτε ανεπτυγμένες παρακάτω έχουν πάρει υπόψη τους γενικούς και ειδικούς σκοπούς του επίσημου Αναλυτικού Προγράμματος για το μάθημα της λογοτεχνίας και, σε καμιά περίπτωση, δεν σκοπεύουν να αντικαταστήσουν το σύνολο της διδασκαλίας ύλης του μαθήματος. Ο ρόλος τους είναι υποστηρικτικός, ειδικά για τους μουσουλμάνους μαθητές, στους οποίους απευθύνονται και τις ανάγκες των οποίων παίρνουν υπόψη τους, προκειμένου να τους δώσουν κίνητρα για ανάγνωση και λογοτεχνικά κείμενα ειδικά επλεγμένα γι' αυτούς.

Τα λογοτεχνικά κείμενα που προτείνονται είναι οργανωμένα σε θεματικές ενότητες, όπως και στο εν χρήσει ανθολόγιο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Β΄ Γυμνασίου. Οι ενότητες που καταρτίσαμε είναι τρεις:

Η πρώτη ενότητα έχει τον τίτλο *Το ταξίδι: εμπειρία ζωής και εμπειρία ανάγνωσης*. Στεγάζει κείμενα που αναφέρονται στο ταξίδι ως μια πολύμορφη εμπειρία ζωής, με έκδηλο το στοιχείο της περιπέτειας και της φαντασίας. Επιδιώκει να ανοίξει τους ορίζοντες των μειονοτικών μαθητών γνωρίζοντάς τους άλλους τόπους και άλλες κουλτούρες. Η δεύτερη ενότητα έχει τον τίτλο *Η περιπέτεια της ενηλικίωσης* και περιλαμβάνει κείμενα που ασχολούνται με τα προβλήματα της εφηβικής ηλικίας. Καθώς οι μαθητές της Β΄ Γυμνασίου βρίσκονται πλέον στην εφηβεία, ένα ισχυρό κίνητρο για ανάγνωση αλλά και μια ουσιαστική βοήθεια για τη συγκρότηση της ταυτότητάς τους μπορεί να είναι λογοτεχνικά κείμενα που παρουσιάζουν ποικίλα πορτρέτα εφήβων σε διαφορετικά πολιτισμικά συμφραζόμενα. Η τρίτη, τέλος, ενότητα έχει τον τίτλο *Εικόνα και λόγος: το οπτικο-ακουστικό αφήγημα* και αποτελεί συνέχεια, κατά κάποιον τρόπο, της πρώτης ενότητας της Α΄ Γυμνασίου *Λόγος και εικόνα: Τα κόμικς*. Αυτήν τη φορά η έμφαση δίνεται στην παράλληλη μελέτη λογοτεχνικών και οπτικο-ακουστικών αφηγημάτων που προέρχονται από τον κινηματογράφο και την τηλεόραση. Χρησιμοποιούμε την κινηματογραφική και τηλεοπτική εικόνα για να προάγουμε την ελληνομάθειά τους με προσιτούς τρόπους και να τους φέρουμε κοντά στις αξίες και τις αναζητήσεις της ελληνικής κοινωνίας.

Κάθε διδακτική ενότητα έχει την ακόλουθη δομή:

α) Προτάσσεται μια εισαγωγή που εκθέτει την προβληματική του είδους των κειμένων που προτείνονται και την παιδαγωγική τους χρησιμότητα. Επίσης, αναδεικνύει, όπου είναι δυνατόν, δυνατότητες συνδυασμού των κειμένων του σχολικού ανθολογίου με εκείνα του προτεινόμενου υλικού, έτσι ώστε οι μουσουλμάνοι μαθητές να περνούν σταδιακά από μικρότερα, απλούστερα κείμενα σε ολοένα μεγαλύτερα και συνθετότερα ως προς τη γλώσσα και το περιεχόμενο.

β) Περιγράφονται οι διδακτικοί σκοποί και οι δεξιότητες που επιδιώκουμε να καλλιεργήσουν οι μαθητές.

γ) Παρατίθενται τα κείμενα που προτείνουμε να διαβάσουν οι μαθητές, συνήθως χωρισμένα σε κατηγορίες ανάλογα με το είδος τους.

δ) Αναλύεται η μέθοδος διδασκαλίας, η οποία αναπτύσσεται σε φάσεις και περιγράφονται οι δραστηριότητες που προτείνονται για τους μαθητές. Οι δραστηριότητες κατανέμονται σε κάθε φάση και σε κάθε κείμενο ξεχωριστά.

ε) Παρατίθεται βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό.

Κάθε ενότητα, όμως, μπορεί να απαιτεί επιπλέον βοηθητικό υλικό. Ειδικότερα: Στην τρίτη ενότητα *Εικόνα και λόγος: Το οπτικο-ακουστικό αφήγημα* παρατίθεται μια έκθεση των βασικών κωδίκων και συμβάσεων του κινηματογράφου για να εξοικειωθεί ο εκπαιδευτικός με το είδος αυτό της οπτικής αφήγησης, το οποίο, παρότι δημοφιλές, αποτελεί ένα μυστήριο ως προς την τεχνική του. Στις άλλες ενότητες παρατίθενται ξεχωριστά προτάσεις για δραματοποίηση ορισμένων κειμένων, καθόσον η δραματοποίηση είναι ένα αποτελεσματικό μέσον ερμηνείας του κειμένου και έκφρασης της ανταπόκρισης των μαθητών, ειδικά εκείνων που έχουν γλωσσικές δυσκολίες.

Ένα ζήτημα που πρέπει ακόμη να διευκρινιστεί είναι πώς θα έρθουν τα κείμενα που προτείνουμε στα χέρια των μαθητών. Κρίσιμος είναι, στο σημείο αυτό, ο ρόλος της σχολικής βιβλιοθήκης. Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004» περιέλαβε στις δράσεις του την κατάρτιση σχολικών βιβλιοθηκών (ή την ενίσχυση όσων υπήρχαν) στα σχολεία με αμιγή μουσουλμανικό πληθυσμό αλλά και σε αρκετά μεικτά σχολεία (συνολικά είκοσι δύο) στους νομούς Ξάνθης και Ροδόπης. Στις βιβλιοθήκες αυτές περιλαμβάνονται τα βιβλία που προτείνουμε στις παρακάτω διδακτικές προτάσεις, σε πολλαπλά μάλιστα αντίτυπα. Θεωρούμε απαραίτητο να τονίσουμε την πολιτισμική σημασία που αποκτά για τους μειονοτικούς μαθητές η χρήση της βιβλιοθή-

κης, ο δανεισμός βιβλίων και η ανάγνωση βιβλίων στο σπίτι. Ο τρόπος εργασίας που προτείνουμε οδηγεί στη βιβλιοθήκη και αυτό είναι ένα στοιχείο της πρότασής μας που θα πρέπει να ενισχυθεί ιδιαίτερα από τους εκπαιδευτικούς.

Παρ' όλα αυτά, ετοιμάσαμε και ένα φάκελο για τους μαθητές που περιλαμβάνει μερικά ενδεικτικά κείμενα από όσα προτείνουμε. Ο λόγος ύπαρξης αυτού του φακέλου είναι καθαρά πρακτικός: σκοπεύει να βοηθήσει στη διεξαγωγή του μαθήματος σ' εκείνα τα σχολεία της Θράκης που δεν έχουν βιβλιοθήκες αλλά και να απαλλάξει τους εκπαιδευτικούς από το άγχος της συνεχούς παραγωγής αντιγράφων. Ωστόσο, ο φάκελος αυτός με τα λογοτεχνικά κείμενα για το μαθητή δεν αποτελεί ανθολόγιο και δεν πρέπει, από κεκτημένη ταχύτητα, να αντιμετωπιστεί ως τέτοιο. Δεν επιδιώκει να δεσμεύσει τους καθηγητές παρά μόνο να τους βοηθήσει. Ο εκπαιδευτικός κάθε τάξης είναι εκείνος που θα αποφασίσει ποια κείμενα από το φάκελο και ποια κείμενα από τη βιβλιοθήκη είναι κατάλληλα για τους δικούς του μαθητές.

Με τις διδακτικές μας προτάσεις για το μάθημα της λογοτεχνίας στα γυμνάσια της Θράκης επιδιώκουμε να ανοίξουμε στους εκπαιδευτικούς ένα δρόμο ευέλικτο και σαφή, ο οποίος οπωσδήποτε απαιτεί και ανάληψη πρωτοβουλιών από την πλευρά τους, έτσι ώστε να πετύχουν αυτό που χρόνια θεωρούνταν ακατόρθωτο: να λειτουργήσει η λογοτεχνία στις τάξεις με παιδιά που η μητρική τους γλώσσα δεν είναι η ελληνική· να λειτουργήσει θα πει να κερδίσει το ενδιαφέρον τους για την ανάγνωση, παρ' όλες τις γλωσσικές δυσκολίες, και να τους δώσει τα κίνητρα να παράγουν το δικό τους λόγο.

ΕΝΟΤΗΤΑ 1η

**ΤΟ ΤΑΞΙΔΙ: ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΖΩΗΣ
ΚΑΙ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ**

Βενετία Αποστολίδου

Δημήτρης Αδαμίδης & Μαρία Ζωγραφάκη

Εισαγωγή¹

Η μετακίνηση από τον ένα τόπο στον άλλο γεννά ελπίδες και προσδοκίες στον καθένα μας ότι θα εισέλθει σ' έναν άγνωστο κόσμο, καινούργιο και διαφορετικό και ότι θα του δοθεί, ίσως, η ευκαιρία να βιώσει πρωτόγνωρες, θαυμαστές εμπειρίες. Η μετακίνηση και η παραμονή σε άγνωστους τόπους μας δίνει την ευκαιρία να αποκτήσουμε γνώσεις για άλλους πολιτισμούς, να θέσουμε σε δοκιμασία τα πιστεύω μας, τις συνήθειές μας και τις προκαταλήψεις μας και να γνωρίσουμε, τελικά, τον εαυτό μας καλύτερα. Το ταξίδι είναι λοιπόν μια κρίσιμη πολιτισμική εμπειρία σε όλες τις εποχές και ως τέτοια αντιμετωπίζεται σε αυτή την ενότητα. Το ταξίδι υπήρξε πάντοτε μια εμπειρία που ερέθιζε τη φαντασία των ανθρώπων, από τα πολύ παλιά χρόνια έως σήμερα, και έχει τροφοδοτήσει μια μεγάλη ποικιλία κειμένων, αρχής γενομένης από την Οδύσσεια, που εξιστορούν ταξίδια, όλα επενδυμένα με τα όνειρα, τις προσδοκίες και την περιέργεια, τη νοσταλγία, τα προβλήματα και τους φόβους των ανθρώπων.

Προτείνουμε η Β΄ Γυμνασίου να ξεκινήσει τις αναγνώσεις της με αυτήν τη θεματική ενότητα, με την οποία προσδοκούμε οι μειονοτικοί μαθητές να ανοίξουν τους ορίζοντές τους, γνωρίζοντας άλλους τόπους και άλλες κουλτούρες. Πρόκειται για μια ενότητα η οποία καλεί σε διαθεματική προσέγγιση και απαιτεί τη συνεργασία γνώσεων και δεξιοτήτων από άλλα μαθήματα, όπως η γεωγραφία και η ιστορία. Επιδιώκουμε, επομένως, να λειτουργήσει και ως ένα καλό ερέθισμα για την εμπέδωση και τη διεύρυνση των γνώσεων των άλλων μαθημάτων.

Οι πολλαπλές εκδοχές του ταξιδιού μέσα στο χρόνο, η διαφορετική κάθε φορά σκόπευση και αναγκαιότητά του, η οικονομική, πολιτική, θρησκευτική, γνωστική αλλά και ψυχαγωγική του διάσταση, καθώς και η τυχοδιωκτική του πλευρά, υπήρξαν ικανές αφορμές για την παραγωγή πλήθους κειμένων, σε ποικίλα είδη λόγου, αλλά και εικαστικών και κινηματογραφικών έργων. Από αυτό το πλούσιο υλικό επιλέγουμε κείμενα τα

1. Η παρούσα εισαγωγή δανείζεται ιδέες και φράσεις από τις εισαγωγές της Βικτωρίας Καπλάνη στις αντίστοιχες διδακτικές ενότητες που ετοίμασε για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο. Βλ. Αποστολίδου Βενετία, Καπλάνη Βικτωρία & Ελένη Χοντολίδου (επιμ.) (2000). *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο... μια νέα πρόταση διδασκαλίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός, σσ. 99-101, 249-252.

οποία επιδιώκουμε να καλύπτουν δύο απαραίτητα κριτήρια: να είναι ελκυστικά και κατανοητά για τους μειονοτικούς μαθητές αλλά και να ξεδιπλώνουν τις περισσότερες πλευρές και εκδοχές του ταξιδιού ως αυτό που είναι: μια σύνθετη εμπειρία ζωής. Ταυτόχρονα επιδιώκουμε, με τη βοήθεια των δραστηριοτήτων που προτείνουμε, η ανάγνωση των κειμένων που μιλούν για το ταξίδι να αποβεί γοητευτική και παιγνιώδης, να ψυχαγωγήσει τους μαθητές αλλά και να τους μάθει για τα είδη και τις παραμέτρους ενός ταξιδιού, για τη ζωή σε άλλες χώρες και σε άλλους πολιτισμούς, εξοικειώνοντάς τους με την ιδέα του άλλου, του διαφορετικού.

Στην εκπαίδευση αλλά και στη φιλολογία, όταν γινόταν, έως πρόσφατα, λόγος περί ταξιδιού, το μυαλό πήγαινε στο είδος εκείνο που ονομάζεται «ταξιδιωτικές εντυπώσεις».² Στα *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Β΄ Γυμνασίου υπάρχει θεματική ενότητα που επιγράφεται «Ταξιδιωτικά» και περιλαμβάνει αποσπάσματα από ταξιδιωτικές εντυπώσεις γνωστών πεζογράφων όπως ο Κώστας Ουράνης, ο Γιώργος Θεοτοκάς ή ο Νίκος Καζαντζάκης. Το κειμενικό αυτό είδος έχει οπωσδήποτε την αξία του και μας έχει δώσει εξαιρετικά δείγματα περιγραφικής δεινότητας. Ωστόσο, η έλλειψη μυθοπλασίας που το χαρακτηρίζει και η εμμονή του σε σημεία και θέματα που θα συγκινούσαν κυρίως έναν ενήλικα, μαζί με τη λεπτοδουλεμένη αλλά δύσκολη γλώσσα που χρησιμοποιεί, δεν το κάνουν το πλέον κατάλληλο για την παρούσα ενότητα και τους μειονοτικούς μαθητές. Όπως φαίνεται παρακάτω στη μέθοδο (Β΄ Φάση), το είδος των ταξιδιωτικών εντυπώσεων και τα συγκεκριμένα κείμενα του ανθολογίου αποτελούν ένα, ανάμεσα σε άλλα, είδος ταξιδιού με το οποίο επιδιώκουμε να εξοικειώσουμε τους μαθητές μας. Ταυτόχρονα όμως, στο ανθολόγιο υπάρχουν και κάποια άλλα κείμενα, ενταγμένα σε διαφορετικές ενότητες, τα οποία σχετίζονται με το ταξίδι, στην ευρεία μορφή με την οποία το αντιμετωπίζουμε εδώ. Π.χ., δύο κείμενα του Καρκαβίτσα και του Ουράνη που αναφέρονται στη ζωή των ναυτικών συνομιλούν με τα ποιήματα του Νίκου Καββαδία που χρησιμοποιούμε

2. Ένα πρόσφατο μελέτημα της Αγγέλας Καστρινάκη, «Αταξίδευτη λογοτεχνία. Μια πρώτη περιήγηση» στον τ. της ίδιας, *Η λογοτεχνία, μια σκανταλιά, μια διαφυγή ελευθερίας*. Αθήνα: Πόλις, 2003, σσ. 242-271, διερευνά το θέμα του ταξιδιού στη μυθοπλαστική λογοτεχνία και διατυπώνει την υπόθεση εργασίας ότι «το ταξίδι, η μετακίνηση, έχει ελάχιστη μοίρα στις [νεοελληνικές] λογοτεχνικές αφηγήσεις του 20ου αιώνα» (σ. 242). Και από τη δική μας έρευνα για σχετικά κείμενα επιβεβαιώνεται η υπόθεση αυτή. Μόνο μετά το 1990 εμφανίζονται αρκετά μυθοπλαστικά κείμενα με θέμα το ταξίδι.

στην Α΄ Φάση και, επομένως, θα τα εντάξουμε εκεί. Επίσης, τα δημοτικά τραγούδια της ξενιτιάς εντάσσονται σε μια κοινή ενότητα που επιγράφεται «Το ταξίδι της ξενιτιάς και της προσφυγιάς» (βλ. Β΄ Φάση).

Έμφαση, οπωσδήποτε, δίνεται σε κείμενα που χρησιμοποιούν το ταξίδι ως αφηγηματικό πλαίσιο μιας μυθοπλασίας, με έκδηλο το στοιχείο της περιπέτειας, της επαφής με τον άλλο και τελικά της αλλαγής που συντελείται στον ταξιδιώτη. Έτσι, ξεκινώντας από το ταξίδι ενός σύγχρονου παιδιού, επιστρέφουμε πίσω στα ταξίδια των μεγάλων θαλασσοπόρων-εξερευνητών που άλλαξαν την εικόνα του πλανήτη, κάνουμε βουτιά στον κόσμο της φαντασίας με μεγάλα κλασικά έργα, όπως η *Οδύσσεια*, *Τα ταξίδια του Γκιούλιβερ* και *Ο μικρός πρίγκιπας*, επιστρέφουμε ξανά στη σκληρή πραγματικότητα του οδυνηρού ταξιδιού της ξενιτιάς και της προσφυγιάς, προβληματιζόμαστε για το ταξίδι του αγρότη της παραδοσιακής κοινωνίας που μένει απραγματοποίητο ως απωθημένο (Βιζυηνός), κάνουμε το γύρο του κόσμου με τον άγγλο αριστοκράτη Φιλέα Φόγκ, για να καταλήξουμε σε ένα προσκύνημα... στη Μέκκα.

Η ενότητα αυτή δεν μπορεί να εκπληρώσει τους σκοπούς της αν δεν δημιουργηθεί στην τάξη ένα κλίμα ενθουσιασμού, γοητείας και μάθησης γύρω από το ταξίδι. Με τη βοήθεια καρτών, εικόνων, ημερολογίων, ταξιδιωτικών οδηγών, βιβλίων γνώσεων, θα εμπλακούμε στα ταξίδια των κειμένων και ελπίζουμε να έχουν και οι μαθητές μας αναγνωστικές εμπειρίες τόσο έντονες, όσο είναι και τα πραγματικά ταξίδια για τους ταξιδιώτες.

Σκοποθεσία της ενότητας

Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι το ταξίδι είναι μια κρίσιμη εμπειρία ζωής.

Να γνωρίσουν άλλους κόσμους και άλλους πολιτισμούς.

Να καλλιεργήσουν την ανοχή προς το διαφορετικό.

Να καταλάβουν ότι ένα ταξίδι δεν μας μαθαίνει πράγματα μόνο για άλλους αλλά και για τον εαυτό μας.

Να αντιληφθούν τα είδη και τους ποικίλους στόχους των διαφόρων ταξιδιών.

Να κατανοούν τα δεδομένα, τις δυσκολίες και τις ιδιαιτερότητες κάθε ταξιδιού και ιδίως τη σχέση του με την εποχή στην οποία πραγμα-

τοποιείται, δηλαδή τα ήθη, τα μεταφορικά μέσα, την ανάπτυξη της τεχνολογίας.

- Να οξύνουν την παρατηρητικότητα τους στα δικά τους ταξίδια.

Δεξιότητες των μαθητών

□ Να αναγνωρίζουν και να περιγράφουν οι μαθητές τα ταξίδια που υπάρχουν μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα ως προς τις διάφορες παραμέτρους τους: σκοπός, μέσα, διάρκεια, έκβαση (επιτυχής ή όχι και γιατί).

□ Να αναγνωρίζουν τα διάφορα πολιτισμικά στοιχεία που υπάρχουν μέσα στα κείμενα που μιλούν για ταξίδια και να προσδιορίζουν την ιστορικότητά τους.

□ Να συλλέγουν φωτογραφίες και πληροφορίες για διάφορους τόπους αξιοποιώντας τις γνώσεις τους από τη γεωγραφία και την ιστορία.

□ Να διαβάζουν και να σχεδιάζουν χάρτες.

□ Να προετοιμάζουν το δικό τους φανταστικό ταξίδι παίρνοντας υπόψη όλες τις παραμέτρους.

Περιεχόμενο διδασκαλίας

Αναζητούμε κείμενα που να περιγράφουν ένα ολοκληρωμένο (με αρχή, μέση και τέλος) ταξίδι που να φέρνει τον ταξιδιώτη –και τον αναγνώστη– σε επαφή με άλλους πολιτισμούς και να πλουτίζει τα βιώματα και τις γνώσεις του. Να αποτελεί, δηλαδή, μια σημαντική εμπειρία ζωής.

Ποιήματα-τραγούδια

Νίκος Καββαδίας, «Γράμμα στον ποιητή Καίσορα Εμμανουήλ», «Οι προσευχές των ναυτικών», «Οι γάτες των φορτηγών». Από τη συλλογή *Μαραμπού*. Αθήνα: Άγρα 1990.

Κ.Π. Καβάφης, «Ιθάκη». *Ποιήματα* Αθήνα: Ίκαρος 1978.

Δημοτικά τραγούδια της ξενιτιάς, *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Β΄ Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, σσ. 209-212.

Διηγήματα

Ανρί Μισώ, «Ο Plume ταξιδεύει», περ. *Το Δέντρο*, τχ. 31-32 (Ιούν.-Αύγ. 1997), σσ. 189-190.

Αποσπάσματα από μυθιστορήματα και ταξιδιωτικά κείμενα

- Ουίλιαμ Σάρογιαν (1994). «Πατροπαράδοτες συμβουλές για τους Αμερικάνους που ταξιδεύουν», στο *Το όνομά μου είναι Αράμ/μτφρ.* Κυριάκος Ντελόπουλος. Αθήνα: Καστανιώτης, σσ. 125-127.
- Αντουάν ντε Σαιντ Εξυπερύ (xx). *Ο μικρός πρίγκιπας/μτφρ.* Στρατής Τοίρκας. Αθήνα: Ηριδανός, σσ. 36-60 (α΄ έκδοση 1940).
- Στα ίχνη του Οδυσσέα*, αφήγηση: Marie-Therese Davidson. Αθήνα: Ερευνητές, 2003, σσ. 41-49, 53-61, 65-71, 75-83.
- Λίτσα Ψαραύτη (1987). *Το διπλό ταξίδι*. Αθήνα: Πατάκης, σσ. 72-81, 91-103.
- Ιμπν Μπατούτα (1990). *Ταξίδια στην Ασία και την Αφρική* 1325-1354. Αθήνα: Στοχαστής, κεφ. 1 (Το προσκύνημα στη Μέκκα), σσ. 50-55.
- Τζόνathan Σουίφτ (1994). *Τα ταξίδια του Γκιούλιβερ/μτφρ.* Ν. Ορφανίδης και Λ. Πολενάκη. Αθήνα: Άγκυρα, σσ. 14-27, 51-58.

Από τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

- Ανδρέας Καρκαβίτσας, «Η θάλασσα», σσ. 9-11.
- Κώστας Ουράνης, «Συλλογιέμαι τους ναυτικούς», σσ. 13-14.
- Θεμιστοκλής Αθανασιάδης-Νόβας, «Στις ερημιές της Λαπωνίας», σσ. 292-297.
- Νίκος Καζαντζάκης, «Δίπλωμα ανθρώπου», σσ. 298-302.

Ολόκληρα βιβλία

- Ταξίδια των μεγάλων εξερευνητών (βιβλία γνώσεων με λογοτεχνική αφήγηση)
Το ταξίδι του Μάρκο Πόλο, Αθήνα: Άμμος
Το ταξίδι του Μαγγελάνου
Το ταξίδι του Κολόμβου
Το ταξίδι του Κουκ
- Γεώργιος Βιζυηνός (2002). *Το μόνο ταξίδι της ζωής του*, διασκευή Κ. Πούλος, Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Λεμπιάν Λουίζ (1998). *Η Σοφί ταξιδεύει*. Αθήνα: Κέδρος.
- Ιούλιος Βερν (1999). *Ο γύρος του κόσμου σε 80 μέρες*. Αθήνα: Ερευνητές.
- Jonathan Swift (1998). *Τα ταξίδια του Γκιούλιβερ*, μετφρ. Μαρία Παππά. Αθήνα: Παπαδόπουλος.

- Χέρμαν Μέλβιλ (2000). *Μόμπι Ντικ* /διασκευή Μαρία Αγγελίδου. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Francisco Coloane (1998). *Το τελευταίο ναυτάκι*. Αθήνα: Όπερα.
- Λίτσα Ψαραύτη (2000). *Άρωμα καλοκαιριού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Πόλυ Μπλιώρη (1990). *Σηκώστε τις βαλίτσες ξεκινάμε*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Έρικ Κέσνερ (1988). *Ο Αιμίλιος και οι νιετέκιβ*. μτφρ. Άλκης Γουλιμής. Αθήνα: Πατάκης.

Μέθοδος

Α΄ Φάση: Πριν από την ανάγνωση

Ευαισθητοποίηση γύρω από το ταξίδι. Συζήτηση για προσωπικά ή οικογενειακά μας ταξίδια. Φέρνουμε στην τάξη έντυπο ταξιδιωτικό υλικό: διαφημιστικά φυλλάδια ταξιδιωτικών γραφείων, ταξιδιωτικούς οδηγούς, φωτογραφίες από άλλους τόπους. Τα βλέπουμε, προσπαθούμε να μαντέψουμε τις λεπτομέρειες, συζητάμε για τις επιθυμίες μας για ταξίδια. Κάνουμε μια ιστορική αναδρομή στα μεταφορικά μέσα και καταγράφουμε, σε δύο στήλες, τα παλαιότερα και τα σύγχρονα μέσα μεταφοράς (αερόστατο, τριήρης, караβέλα, κάρο, ποταμόπλοιο και αυτοκίνητο, τρένο, αεροπλάνο, υπερωκεάνιο, διαστημόπλοιο). Επίσης μπορούμε να θέσουμε την ερώτηση «Αν οδηγούσατε κάποιο μέσο μεταφοράς ποιο θα θέλατε να είναι αυτό;»

Μπορούμε, επίσης, να ακούσουμε τραγούδια που μιλούν για ταξίδια και να διαβάσουμε ποιήματα του Καββαδία. Τρία παραδείγματα από το *Μαραμπού*:

Παράδειγμα 1ο

«Οι προσευχές των ναυτικών»

Ενδεικτικές δραστηριότητες:

- Στα καράβια βρίσκονται άνθρωποι από πολλές χώρες με διαφορετικές γλώσσες και θρησκείες. Τους εμποδίζει αυτό στο να συνεργαστούν και να συνυπάρξουν; Τι φαντάζεστε ότι είναι αυτό που τους ενώνει;
- Γιατί νομίζετε ότι οι άνθρωποι νιώθουν την ανάγκη να προσευχηθούν κατά τη διάρκεια των ταξιδιών;
- Είστε πάνω σε ένα τέτοιο καράβι, λίγο πριν τον ύπνο. Περιγράψτε τις εικόνες που βλέπετε γύρω σας.

- Αν βάζατε μουσική σε αυτό το ποίημα, πώς θα ήταν αυτή;
- Ακούστε τη μελοποίηση του ποιήματος και προσπαθήστε να σκεφτείτε αν ταιριάζει με τα λόγια και το ύφος του.

Παράδειγμα 2ο

«Οι γάτες των φορτηγών»

Ενδεικτικές δραστηριότητες:

- Τι ρόλο παίζει η γάτα στη ζωή των ναυτικών στα καράβια; Με τι την παρομοιάζει ο ποιητής;
- Τι παθαίνουν οι γάτες στα φορτηγά; Τι πρέπει να κάνουν τότε οι ναύτες και πώς νιώθουν μετά;
- Πώς φαίνεται να είναι η ζωή στα καράβια; Έχετε συγγενείς ή γνωστούς που ταξιδεύουν; Αν ναι, προσπαθήστε να βρείτε αυτούς ή κάποια μέλη της οικογένειάς τους και να τους βάλετε να σας διηγηθούν κάποιες ιστορίες από τη ζωή τους στα καράβια.
- Αν βάζατε μουσική σε αυτό το ποίημα, πώς θα ήταν αυτή; Ζωηρή, μελαγχολική; Γιατί;
- Ακούστε τη μελοποίηση του ποιήματος και προσπαθήστε να σκεφτείτε αν ταιριάζει με τα λόγια και το ύφος του.

Παράδειγμα 3ο

«Γράμμα στον ποιητή Καίσαρα Εμμανουήλ»

Ενδεικτικές δραστηριότητες:

- Γιατί ο ποιητής στέλνει ένα γράμμα σε έναν άλλο ποιητή, τον Καίσαρα Εμμανουήλ; Ποια είναι η αφορμή; Τι του προτείνει ως σωτηρία;
- Φανταστείτε ότι είστε μέλος του πληρώματος. Περιγράψτε τις όμορφες αλλά και τις δύσκολες στιγμές αυτού του ταξιδιού.
- Είστε το βράδυ στη βάρδια και ακούτε παράξενες ιστορίες, σαν παραμύθια. Μπορείτε να μας αφηγηθείτε μία;
- Μπορείτε να ζωγραφίσετε μια εικόνα από αυτό το ταξίδι;
- Ακούστε τη μελοποίηση του ποιήματος και προσπαθήστε να σκεφτείτε αν ταιριάζει με τα λόγια και το ύφος του.

Στο σημείο αυτό, μιας και έχουμε μπει στο κλίμα της ζωής των ναυτικών, μπορούμε να διαβάσουμε και τα δύο κείμενα από τα *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, «Η θάλασσα» και «Συλλογίεμαι τους ναυτικούς».

Επίσης, μπορούμε να διαβάσουμε το ποίημα του Κ.Π. Καβάφη «**Ιθάκη**».

Ενδεικτικές δραστηριότητες:

- Ποιος μιλάει στο ποίημα; Σε ποιον;
- Ποιοι είναι οι σταθμοί που αναφέρονται στο ταξίδι αυτό; Πείτε δυο λόγια για τον καθένα.
- Μπείτε στη θέση ενός ταξιδιώτη· βιάζεστε να φτάσετε στον προορισμό σας; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Επίσης, μπορούμε να διαβάσουμε δύο πολύ μικρά πεζά κείμενα:

1) Του Ουίλλιαμ Σάρογιαν, «Πατροπαράδοτες συμβουλές για τους Αμερικάνους που ταξιδεύουν». Σχετικές ερωτήσεις:

- Γιατί ο θεός δίνει στον ανιψιό όλες αυτές τις συμβουλές;
- Ο ανιψιός τις ακολουθεί; Αν όχι, γιατί;
- Συζητήστε ποιους κινδύνους κρύβει ένα ταξίδι και πότε περνάμε καλά σε ένα ταξίδι.

2) Του Ανρί Μισώ, «Ο Plume ταξιδεύει». Σχετικές ερωτήσεις:

- Πώς φαντάζεστε τον Plume;
- Γιατί οι άλλοι του φέρονται περιφρονητικά;
- Ο Plume έχει πολλές απογοητεύσεις στο ταξίδι του. Τελικά του αρέσει να ταξιδεύει ή όχι και γιατί;
- Φανταστείτε ότι είστε σε ταξίδι και σας τυχαίνει μια αναποδιά. Πώς αντιδράτε;

Β' Φάση: Εξοικείωση με το ταξίδι ως μια ολοκληρωμένη αφήγηση. Γνωριμία με διάφορα είδη ταξιδιού

Είναι η σημαντικότερη φάση. Περιλαμβάνει κείμενα ολόκληρα αλλά μικρά στο μέγεθος ή αποσπάσματα. Έχει μεγάλη διάρκεια γιατί περιλαμβάνει πολλά υποστάδια. Η κάθε τάξη, ανάλογα με τις δυνατότητές της, μπορεί να προχωρήσει σε όσα περισσότερα στάδια μπορεί. Τα στάδια αναφέρονται παρακάτω με σειρά δυσκολίας των κειμένων.

1. Το σύγχρονο ταξίδι

Λουίζ Λεμπλάν, Η Σοφί ταξιδεύει

Το βιβλίο αυτό, καθώς είναι μικρό, μπορεί να διαβαστεί ολόκληρο μέσα στην τάξη και να αποτελέσει μια καλή εισαγωγή για τις παραμέ-

τρος και τις φάσεις ενός ταξιδιού. Η συζήτηση μπορεί να περιστραφεί γύρω από τις εξής ερωτήσεις:

- Ποια συναισθήματα διακατέχουν τη Σοφί και τ' αδέρφια της πριν από την αναχώρηση;
- Ποιες είναι οι βασικές εμπειρίες που είχε η Σοφί στο Παρίσι;
- Τι έμαθε από το ταξίδι αυτό;
- Ποια η σημασία των δώρων που έφερε στ' αδέρφια της;

2. Το ταξίδι ως εξερεύνηση

Χρησιμοποιούνται τα τέσσερα βιβλία: Το ταξίδι του Κολόμβου, του Μαγγελάνου κ.λπ. Χωρίζουμε την τάξη σε ομάδες, κάθε ομάδα παίρνει ένα. Καθώς όλα τα βιβλία της σειράς έχουν την ίδια δομή, η κάθε ομάδα θα παρουσιάσει το βιβλίο της με τις εξής δραστηριότητες:

- Το πορτρέτο του θαλασσοπόρου-ήρωα. Τι γνωρίζουμε γι' αυτόν;
- Ποιος ήταν ο στόχος του ταξιδιού;
- Τα καράβια με τα οποία έγινε το ταξίδι. Τι γνωρίζουμε γι' αυτά;
- Χάρτης της πορείας. Κυριότεροι σταθμοί. Κυριότερα γεγονότα.
- Οι λαοί που συναντούν. Τι γνωρίζουμε για τον πολιτισμό τους; Πώς τους φέρονται οι Ευρωπαίοι;
- Αποτελέσματα του ταξιδιού.
- Επιλέξτε ένα επεισόδιο του ταξιδιού που σας έκανε εντύπωση και μιλήστε γι' αυτό ή δραματοποιήστε το.

3. Το φανταστικό ταξίδι

Ο μικρός πρίγκιπας, Οδύσσεια, Τα ταξίδια του Γκιούλιβερ. Εδώ μπορεί είτε να χωριστεί η τάξη στα τρία και κάθε ομάδα να πάρει ένα από τα τρία βιβλία είτε, όλη η τάξη μαζί, να ασχοληθεί με ένα από τα τρία.

Αντουάν ντε Σαιν Εξυπερύ, Ο μικρός πρίγκιπας, σσ. 36-60.

Ο αφηγητής παθαίνει μια βλάβη στο αεροπλάνο του και πέφτει στην έρημο της Σαχάρας. Εκεί συναντά το μικρό πρίγκιπα, ένα μικρό ανθρωπάκι. Σιγά σιγά καταλαβαίνει ότι προέρχεται από έναν άλλο πλανήτη, ο οποίος είναι λίγο μεγαλύτερος από ένα σπίτι. Στον πλανήτη αυτό υπάρχουν τρία ηφαιστεια και ένα τριαντάφυλλο. Ο μικρός πρίγκιπας έχει εγκαταλείψει τον πλανήτη του, εξαιτίας των προβλημάτων που έχει με το λουλούδι του, αναζητώντας ένα φίλο. Στο απόσπασμά μας θα δούμε τον αποχαιρετισμό τους και την περιπλάνηση του μικρού πρίγκιπα σε έξι πλανήτες, μέχρι να φτάσει στη Γη.

- Ποιες προετοιμασίες κάνει ο μικρός πρίγκιπας για να φύγει από τον πλανήτη του; Συζητήστε πώς νιώθουμε όταν ετοιμαζόμαστε να φύγουμε από το σπίτι μας και τον τόπο μας για πολύ καιρό. Πώς αποχαιρετούμε τ' αγαπημένα μας πρόσωπα;
- Φανταστείτε ότι αναχωρείτε για ένα έρημο νησί. Ποια αντικείμενα θα θέλατε να πάρετε; Προσοχή, να μη διαλέξετε περισσότερα από το μικρό πρίγκιπα, πέντε όλα κι όλα... Γράψτε ένα μικρό κείμενο για να ονομάσετε αυτά τα αντικείμενα και να δικαιολογήσετε γιατί σας φαίνονται αναγκαία, απαραίτητα.
- Αφήνοντας τον πλανήτη του ο μικρός πρίγκιπας επισκέπτεται καταρχήν έξι άλλους πλανήτες πάνω στους οποίους ζει κάθε φορά ένα πρόσωπο. Μπορείτε να βάλετε τα πρόσωπα με τη σειρά που τα συναντάει;
- Βρείτε για τον κάθε κάτοικο που συναντά ο μικρός πρίγκιπας το αντικείμενο που τον χαρακτηρίζει. Μπορείτε να βοηθηθείτε από το ίδιο το κείμενο, τις ζωγραφιές που υπάρχουν αλλά και από τη φαντασία σας.
- Βρείτε μια λέξη για το κάθε πρόσωπο που θα μπορούσε να δείξει τι αντιπροσωπεύει ο μικρός πρίγκιπας γι' αυτό.
- Βρείτε μέσα στο κείμενο μία φράση που θα μπορούσε να είναι καθοριστική για κάθε προσωπικότητα.
- Θα θέλατε να ταξιδέψετε μαζί με το μικρό πρίγκιπα στους έξι πλανήτες; Σε ποιον πλανήτη θα προτιμούσατε να μείνετε;
- Ποιο πρόσωπο σάς φαίνεται πιο αστείο και γιατί;
- Προσπαθήστε να ζωντανέψετε τις έξι συναντήσεις. Να παίξετε τις έξι σκηνές, προσθέτοντας όπου θέλετε και δικά σας λόγια στη συνάντηση. Προσπαθήστε όμως να είναι μέσα στο πνεύμα του προσώπου, όπως μας το περιγράφει ο συγγραφέας.
- Στο τέλος του ταξιδιού του στους διαφορετικούς πλανήτες ο μικρός πρίγκιπας βρήκε ό,τι έψαχνε; Εκπλήρωσε το σκοπό τον οποίο είχε θέσει;
- Φανταστείτε ότι έχουμε ένα μαγικό χαλί και πετάμε μαζί με το μικρό πρίγκιπα. Φτιάξτε μια μικρή ιστορία που να περιγράφει το πέταγμα και τη συνάντηση με ένα έβδομο πρόσωπο, όποιο θέλετε. Το πρόσωπο αυτό μπορεί να είναι υπαρκτό ή όχι. Αφήστε τη φαντασία σας να τρέξει.
- Γίνετε εσείς ο μικρός πρίγκιπας και διηγηθείτε το ταξίδι σας στο τριαντάφυλλό σας.

- Διαλέξτε ένα πρόσωπο από τις ιστορίες και διηγηθείτε τη συνάντησή με το μικρό πρίγκιπα σαν να την περιέγραφε το πρόσωπο αυτό στο ημερολόγιό του.

Οδύσσεια - Οι περιπέτειες στη θάλασσα

Αποσπάσματα:

«Οι πρώτες συμφορές του Οδυσσέα» (σσ. 41-49), «Καινούργιες περιπέτειες» (σελ. 53-61), «Στη χώρα των νεκρών» (σσ. 65-71), «Οι τελευταίες παγίδες» (σσ. 75-83).

Στα παραπάνω κεφάλαια ο Οδυσσέας εξιστορεί στο βασιλιά των Φαιάκων τις περιπέτειές του μέχρι να βρεθεί στη χώρα των Φαιάκων.

- Να καταγράψετε τις περιπέτειες του ταξιδιού του με χρονολογική σειρά.
- Στη συνέχεια να αξιολογήσετε τους σταθμούς του ταξιδιού του: ποιες περιπέτειες θεωρείτε πιο επικίνδυνες/δύσκολες, που απομάκρυναν τον Οδυσσέα από το στόχο του ταξιδιού του και ποιες ευνοϊκές; Να αιτιολογήσετε την εκτίμησή σας.

ΠΕΡΙΠΕΤΕΙΕΣ-ΣΤΑΘΜΟΙ ΤΟΥ ΤΑΞΙΔΙΟΥ	ΠΟΛΥ ΕΠΙΚΙΝΔΥΝΗ	ΛΙΓΟΤΕΡΟ ΕΠΙΚΙΝΔΥΝΗ	ΕΥΝΟΪΚΗ
Κίκονες	✓		
Λωτοφάγοι		✓	
κ.λπ.			

- Ο Οδυσσέας αφηγείται με περισσότερες λεπτομέρειες τις τρεις παρακάτω περιπέτειες του ταξιδιού του:
- Κύκλωπες
 - Κίρκη
 - Νησί του Ήλιου

Να παρουσιάσετε στην τάξη μια από τις περιπέτειες αυτές με τη βοήθεια της εικονογράφησης και των ένθετων πληροφοριών που δίνει το βιβλίο. (Σε ποιον τόπο βρέθηκαν. Ποιον εχθρό/πρόβλημα/δυσκολία συνάντησαν εκεί. Πώς το αντιμετώπισαν. Ποιο ήταν το αποτέλεσμα της περιπέτειας.)

- Αν ταξιδεύατε με το καράβι του Οδυσσέα, ποια χώρα θα σας προκαλούσε την περιέργεια να ανακαλύψετε; Γιατί;

- Πώς θα οργανώνετε την παραμονή σας εκεί; (Πόσο καιρό θα μένατε, ποια σχέση θα δημιουργούσατε με τους κατοίκους της, τι θα αποφεύγατε, τι θα φοβόσασταν περισσότερο, τι θα μαθαίνατε από αυτούς κ.λπ.)
- Αν μπορούσατε να κρατήσετε ένα ενθύμιο από κάθε σταθμό του ταξιδιού σας με τον Οδυσσέα, τι θα ήταν αυτό; Γιατί;

ΠΕΡΙΠΕΤΕΙΕΣ- ΣΤΑΘΜΟΙ ΤΟΥ ΤΑΞΙΔΙΟΥ	ΕΝΘΥΜΙΟ
π.χ. Λωτοφάγοι	Ένα λωτό

Τζόνathan Σουίφτ, *Τα ταξίδια του Γκιούλιβερ*

Ο εκπαιδευτικός μπορεί στην αρχή να τους δείξει τη συνοτμευμένη εικονογραφημένη έκδοση του Παπαδόπουλου και να τους διηγηθεί το βασικό καμβά της ιστορίας. Τα κείμενα που θα διαβάσουν και οι δραστηριότητες θα γίνουν από την έκδοση της Άγκυρας. Κεφάλαιο Δεύτερο (σσ. 22-26) και Κεφάλαιο Έκτο (σσ. 51-58).

Ο Γκιούλιβερ για τους Λιλιπούτειους ήταν γίγαντας και οι Λιλιπούτσιοι γι' αυτόν ήταν νάνοι.

- Με ποιον τρόπο ο βασιλιάς και οι αξιωματούχοι του κατάφεραν να λύσουν τα προβλήματα που δημιουργήθηκαν από την άφιξη και την παραμονή του Γκιούλιβερ στη χώρα τους; (Η μεταφορά του - η διατροφή του - η επικοινωνία - ο ύπνος - η ένδυση)
- Ο Γκιούλιβερ γνωρίζει ένα διαφορετικό λαό και πολιτισμό. Να παρουσιάσετε:
 - τον τρόπο γραφής τους
 - τον τρόπο ταφής των νεκρών
 - τη δικαιοσύνη και τους νόμους
 - τον τρόπο ανατροφής των παιδιών.
- Ποιες από τις συνήθειες της χώρας αυτής σας φαίνονται παράξενες και ποιες οικείες;
- Αν είχατε βρεθεί και σεις στη φανταστική αυτή χώρα θα θέλατε να μείνετε και να γνωρίσετε το λαό των Λιλιπούτειων ή θα θέλατε να δραπετεύσετε; Γιατί;
- Αν είχατε βρεθεί και σεις στη χώρα της Λιλιπούτης ποιες θετικές και ποιες αρνητικές αναμνήσεις θα είχατε από την επαφή σας με το λαό και τον πολιτισμό των Λιλιπούτειων;

4. Το απραγματοποίητο/αδύνατο ταξίδι

Γεώργιος Βιζυηνός, *Το μόνο ταξίδι της ζωής του*

- Ο ήρωας άκουγε από μικρός ιστορίες για την Κωνσταντινούπολη. Όταν τελικά πήγε εκεί τι εντύπωση του έκανε; Επαληθεύτηκαν οι προσδοκίες του; Αν εσείς έχετε επισκεφτεί την Κωνσταντινούπολη, διηγηθείτε τις εντυπώσεις σας.
- Ο παππούς διηγείται στον ήρωα ένα σωρό παραμύθια και μύθους. Διαλέξτε κάποιον από αυτούς και, με τη βοήθεια είτε βιβλίων με παραμύθια είτε της φαντασίας σας, διηγηθείτε τον ολοκληρωμένα.
- Ποια είναι τα απραγματοποίητα ταξίδια του παππού; Τι συμπεράσματα βγάζετε για τα ταξίδια που έκαναν οι άνθρωποι στις παλιές εκείνες εποχές;
- Περιγράψτε και οχολιάστε τη μοναδική ταξιδιωτική εμπειρία του παππού. Πώς τελικά ολοκληρώθηκε;
- Σκεφτείτε ένα ταξίδι πολύ δύσκολο να πραγματοποιηθεί (ένα «αδύνατο» ταξίδι) και περιγράψτε πώς το φαντάζεστε.

5. Το ταξίδι της ξενιτιάς και της προσφυγιάς

Εδώ μπορεί η τάξη να χωριστεί στα δύο και η μία ομάδα να ασχοληθεί με τα δημοτικά τραγούδια της ξενιτιάς (από τα *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*) ενώ η άλλη με το απόσπασμα από το βιβλίο της Λίτσας Ψαραύτη, *Το διπλό ταξίδι*, σσ. 72-81, 91-103. Για τα δημοτικά τραγούδια να χρησιμοποιηθούν οι ερωτήσεις που δίνει το εγχειρίδιο.

Τα συγκεκριμένα αποσπάσματα από το βιβλίο της Ψαραύτη μιλούν για το ταξίδι της προσφυγιάς από τη Σάμο στην Παλαιστίνη τον καιρό του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου και τις δυσκολίες της εγκατάστασης στο προσφυγικό στρατόπεδο στη Γάζα.

- Όταν σ' έναν τόπο γίνεται πόλεμος, οι άνθρωποι έρχονται σε ένα τρομερό δίλημμα: να μείνουν ή να φύγουν; Σκεφτείτε τα υπέρ και τα κατά της κάθε λύσης.
- Τι παίρνουν μαζί τους οι άνθρωποι όταν φεύγουν σε καιρό πολέμου;
- Ποια συναισθήματα κυριαρχούν στο ταξίδι της προσφυγιάς;
- Ποιες δυσκολίες συναντούν οι πρόσφυγες όταν φτάνουν στον ξένο τόπο, συνήθως ένα στρατόπεδο προσφύγων;

- Πώς φαντάζεστε ότι θα εξελιχθεί η ζωή της οικογένειας των προσφύγων στο βιβλίο;
- Συγκεντρώστε πληροφορίες για τη Γάζα: την ιστορία της, τα σημερινά της προβλήματα.

6. Το ταξίδι ως προσκύνημα

Ιμπν Μπαττούτα, «Προσκύνημα στη Μέκκα», σσ. 50-55.

- Να σχεδιάσετε στο χάρτη την πορεία του προσκυνητή από τη Δαμασκό-Μεδίνα-Μέκκα.
- Για κάποιους σταθμούς της πορείας ιστορούνται κάποιοι θρύλοι (π.χ. κοιλάδα του αλ-Ουκκαγιουντίρ, Μπαντρ, μοναστήρι Ραμπί). Να διαλέξετε έναν από αυτούς τους τόπους, να βρείτε πληροφορίες για την ιστορία που λέγεται γι' αυτόν και να τη διηγηθείτε.
- Να μπειίτε στη θέση ενός προσκυνητή και να περιγράψετε τα αισθήματά του όταν επισκέπτεται τις ιερές πόλεις.
- Το προσκύνημα στη Μέκκα ήταν η κύρια αιτία ταξιδιού των μουσουλμάνων για πολλούς αιώνες. Να βρείτε πληροφορίες σχετικά με τα καραβάνια των προσκυνητών. Πώς οργανωνόταν το ταξίδι τους; Τι εμπειρίες είχαν κατά τη διάρκειά του;

7. Τα ταξίδια των συγγραφέων

Θεμιστοκλής Αθανασιάδης-Νόβας, «Ένα μήνα στο Βόρειο Πόλο», Ν. Καζαντζάκης, «Δίπλωμα ανθρώπου», *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*.

Γ' Φάση: Ανάγνωση ολόκληρων μυθιστορημάτων κατά ομάδες

Στη φάση αυτή μπορούν να αξιοποιήσουν οι μαθητές ό,τι έμαθαν από τα διάφορα είδη ταξιδιών. Περιλαμβάνει ολόκληρα μυθιστορήματα, όχι πολύ μεγάλα, που έχουν ως κύριο θέμα το ταξίδι και το καθένα είναι διαφορετικό είδος ταξιδιού. Προτείνουμε να χωριστούν οι μαθητές σε ομάδες και να διαλέξει κάθε ομάδα ένα βιβλίο. Παρακάτω προτείνονται δραστηριότητες για κάποια από αυτά.

Λίτσα Ψαραύτη, Άρωμα καλοκαιριού

Δραστηριότητες:

- ❑ Να κάνετε το ημερολόγιο του ταξιδιού της Φαίδρας και του Έρικ, όπου θα καταγράφονται οι χώρες, οι πόλεις και οι βασικές πληροφορίες της μετακίνησής τους. (Ο πίνακας μπορεί να εμπλουτιστεί από την ομάδα και να παρουσιαστεί στην τάξη με τη βοήθεια χάρτη, τουριστικών οδηγών, φωτογραφιών από το μάθημα της Γεωγραφίας).

Π.χ.

Χώρα	Πόλεις	Αξιοθέατα, θεάματα, εικόνες της πόλης	Ξεναγός	Μεταφορικά μέσα
✓ Ταϊλάνδη	✓ Μπανγκόγκ	✓ Ναοί ✓ Βουδιστικά μοναστήρια ✓ Η πλωτή αγορά του ποταμού ✓ Το σχολείο των ελεφάντων κ.λπ.	✓ Ο φοιτητής Λουν	✓ Τρίκυκλη μοτοσικλέτα ✓ Βάρκα ✓ Τρένο

- ❑ Ο Έρικ και η Φαίδρα γνωρίζουν στην Ταϊλάνδη και «την άλλη όψη της πόλης, μακριά από τους αστραφτερούς ναούς και τα μοντέρνα κτίρια, εκεί που ζούνε οι άνθρωποι των καναλιών» (σ. 27). Τι σας φάνηκε ξένο/περίεργο από τις εικόνες της καθημερινής ζωής και τι οικείο (Π.χ., από το ταϊλανδέζικο νοικοκυριό, από την αγροτική ζωή, από τη διασκέδαση).
- ❑ Μπαλί (σσ. 59-98): Να συγκεντρώσετε και να παρουσιάσετε στην τάξη συνήθειες από την καθημερινή ζωή των Μπαλινέζων, όπως τη γνωρίζουν ο Έρικ και η Φαίδρα από το νεαρό Μπαλινέζο ξεναγό τους:

Π.χ.

Κατοικία	Φαγητό	Ψυχαγωγία	Ζώα	Αντικείμενα
Πώς είναι φτιαγμένα	Τι τρώνε, πώς τρώνε	Πώς διασκεδάζουν μικροί και μεγάλοι		
Ξύλινα σπίτια	Ρύζι, τηγανητό κοτόπουλο χέλια, βατράχια, φρούτα	Κοκορομαχίες, χαρταετοί, θρησκευτικό θέατρο, θέατρο οκιών	Πίθηκοι	Ομπρέλες από μπανανόφλουδες

- Η Φαίδρα και ο Έρικ συμμετέχουν σε δύο γιορτές στο Μπαλί: στην τελετή ενηλικίωσης μιας Μπαλινέζας (σσ. 74-76) και στην κηδεία ενός Μπαλινέζου («Μια χαρούμενη κηδεία», σσ. 93-98). Τι σας έκανε εντύπωση σ' αυτές τις τελετές; Να τις συγκρίνετε με αντίστοιχες τελετές που γνωρίζετε: ποιες διαφορές ή ομοιότητες βρίσκετε;
- Τα παιδιά γνωρίζουν σε ένα πλωτό εστιατόριο στο Χονγκ Κονγκ την κινέζικη κουζίνα (σσ. 104-107) και στο εστιατόριο «Το άνθος του λωτού» στο Τόκιο την ιαπωνική κουζίνα (σσ. 124-125). Μέσα από τις σελίδες αυτές αλλά και με τη βοήθεια βιβλίων μαγειρικής να παρουσιάσετε μερικά κινεζικά ή ιαπωνικά φαγητά. Θα θέλατε να δοκιμάσετε μια τέτοια κουζίνα;
- Ποιες πληροφορίες για τη σύγχρονη ιστορία των χωρών που επισκεφτήκαμε μέσα από το βιβλίο μπορούμε να συγκεντρώσουμε; (Π.χ. Ιαπωνία-Ναγκασάκι: πυρηνική βόμβα τον Αύγουστο του 1945)
- Με βάση τις περιγραφές της Φαίδρας να ζωγραφίσετε δύο εικόνες που να δείχνουν τις αντιθέσεις αυτών των χωρών που επισκέφτηκαν τα παιδιά. Π.χ., το Χονγκ Κονγκ (μια πολυπληθής μεγαλούπολη με ουρανοξύστες, λιμάνι, φεριμπότ, μοντέρνα κτίρια) και ένα φτωχό ψαροχώρι στους πρόποδες της πόλης (σσ. 99-105) ή μια έρμηνη παραλία στο Μπαλί (σσ. 61-65).

- Μετά από κάθε ταξίδι φεύγουμε με καινούργιες εικόνες αλλά και με καινούργιες απορίες για τους τόπους που γνωρίσαμε. Για κάθε χώρα/περιοχή που γνωρίσατε μέσα από το βιβλίο ποιες ερωτήσεις (απλές ή πιο σύνθετες) σας δημιουργήθηκαν και θα θέλατε να τις απευθύνετε σε κάποιον ντόπιο;

Π.χ.

Χώρα	Ερωτήματα
Μπαλί	Πώς είναι η ζωή ενός νεαρού Ταϊλανδού μοναχού; Γιατί «πουλάνε» τα παιδιά τους μερικοί Ταϊλανδοί και πώς ζούνε μακριά από τους γονείς τους;
Χονγκ Κονγκ	Πώς ζει μια οικογένεια σε μια βάρκα στον κόλπο του Χονγκ Κονγκ;
Ιαπωνία	Πόση είναι η μόλυνση της ατμόσφαιρας στο Τόκιο και γιατί οι περαστικοί κοιτούν μετρητές της μόλυνσης; Ποια από τα προϊόντα που χρησιμοποιούμε εμείς κατασκευάζονται στην Ιαπωνία; (Σόνι, Μιτσουμπίσι)

- Συγκεντρώστε αντικείμενα καθημερινής χρήσης από κάθε σταθμό του ταξιδιού των παιδιών που σας έκαναν εντύπωση. Μπορείτε με αυτά να ετοιμάσετε ένα παιχνίδι για την τάξη, όπου το καθένα θα αντιστοιχεί σε μια χώρα/μια πόλη/μια περιοχή/ή ένα περιστατικό του ταξιδιού.

Τετράγωνα «μαξιλάρια» από ποροελάνη	Εθνικό Μουσείο Σιγκαπούρης
χαρταετοί-δράκοι	Μπαλί
φουστάνι από μπατίκ	Μπαλί
κινέζικα ξυλάκια	Χονγκ Κονγκ
μαργαριτάρια (στρείδια)	Κιότο (Ιαπωνία)
κ.ο.κ.	

- ❑ Ποια από τις χώρες που επισκεφτήκαν η Φαίδρα και ο Έρικ θα θέλατε να επισκεφτείτε και οεις; Γιατί;

Έρικ Κέσντερ, Ο Αιμίλιος και οι ντετέκτιβ

- ❑ Φανταστείτε ότι είστε ένας φίλος του Αιμίλιου. Περιγράψτε τις συνθήκες στις οποίες ζει ο Αιμίλιος και η μητέρα του.
- ❑ Είστε ο μικρός Αιμίλιος και γράφετε στο ημερολόγιό σας μια σελίδα για το ταξίδι που σχεδιάζετε να κάνετε στο Βερολίνο: Τι περιμένετε από αυτό, ποια είναι τα συναισθήματά σας;
- ❑ Είστε επιβάτης στο βαγόνι όπου μπαίνει ο Αιμίλιος. Περιγράψτε τις εντυπώσεις σας από τον Αιμίλιο και τους άλλους συνταξιδιώτες σας.
- ❑ Δραματοποιήστε τη σκηνή μέσα στο τρένο που ξυπνά ο Αιμίλιος και αντιλαμβάνεται ότι του έχουν κλέψει τα χρήματα.
- ❑ Ποια είναι η πρώτη γνωριμία του Αιμίλιου με το Βερολίνο; Εσείς έχετε ποτέ βρεθεί σε μια μεγάλη πόλη; Τι σας έκανε εντύπωση; Να φέρετε εικόνες του Βερολίνου, αν είναι δυνατόν από την εποχή στην οποία εκτυλίσσεται η ιστορία.
- ❑ Περιγράψτε τα πρόσωπα που συμμετέχουν στην ομάδα των παιδιών που προσπαθεί να βοηθήσει τον Αιμίλιο. Τι ρόλο παίζει το καθένα; Ποιο σας φαίνεται πιο αστείο; Σε ποιο θα θέλατε να μοιάσετε;
- ❑ Πώς ανταμείβεται στο τέλος ο Αιμίλιος; Τι κάνει με τα χρήματα που κερδίζει;

Ιούλιος Βερν, Ο γύρος του κόσμου σε 80 μέρες

- ❑ Ποιες χώρες επισκέπτονται οι ήρωες; Να σχεδιάσετε πάνω σε έναν παγκόσμιο χάρτη τη διαδρομή που ακολουθούν.
- ❑ Με ποια μεταφορικά μέσα ταξιδεύουν οι ήρωες; Εσείς έχετε ταξιδέψει με αυτά τα μέσα; Αν ναι, διηγηθείτε την εμπειρία σας, αν όχι, περιγράψτε ένα φανταστικό ταξίδι.
- ❑ Να κοιτάξετε προσεκτικά τις πληροφορίες αλλά και τις εικόνες που υπάρχουν, π.χ. στο κεφάλαιο XI (σο. 71-83) και είναι σχετικές με το σιδηρόδρομο. Φαίνεται δύσκολη ή εύκολη η κατασκευή του; Γράψτε μια παράγραφο, προσπαθώντας να περιγράψετε τις δυσκολίες.
- ❑ Πώς αντιδρούν οι δύο βασικοί ήρωες (ο Φιλέας Φογκ και ο Πασπαρού) στις καθυστερήσεις και τα εμπόδια; Φανταστείτε ότι είστε στη θέση τους. Πώς θα αντιδρούσατε εσείς;

- ❑ Τι πληροφορίες σας δίνει το κείμενο αλλά και το συμπληρωματικό υλικό για μια πόλη, π.χ. για το Χονγκ Κονγκ (σο. 139-145); Βρείτε σε μια εγκυκλοπαίδεια πληροφορίες για την πόλη και γράψτε μια μικρή παράγραφο παρουσιάζοντας το Χονγκ Κονγκ τότε και σήμερα.
- ❑ Κοιτάξτε την εικόνα στη σ. 255 και φανταστείτε ότι ταξιδεύετε με τη σχεδία στο χιόνι... Διηγηθείτε την ιστορία σαν να είστε μέλος της παρέας. Περιγράψτε τις σκέψεις και τα συναισθήματα τα δικά σας αλλά και τις αντιδράσεις των άλλων προσώπων.
- ❑ Προσπαθήστε να περιγράψετε το Φιλέα Φογκ μέσα από τις πράξεις και τη συμπεριφορά του.
- ❑ Ποιο ήταν τελικά το κέρδος του ταξιδιού για το Φιλέα Φογκ; Νομίζετε ότι άξιζε τον κόπο;

Δ' Φάση: Μετά την ανάγνωση

Μια σίγουρη δραστηριότητα γι' αυτήν τη φάση είναι να σχεδιάσει η τάξη το δικό της φανταστικό ταξίδι: πού θα πάει και γιατί, τι θα βρει εκεί (συλλογή πληροφοριών), ετοιμασία του ταξιδιού, απρόοπτα που μπορεί να συμβούν, τέλος του ταξιδιού.

Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό

- Ταξιδιωτικά*, Βασική Βιβλιοθήκη, τ. 22. Αθήνα: 1956. Εισαγωγή Στέλιος Ξεφλούδας.
- Πανάρητου Αννίτα (1995). *Η ελληνική ταξιδιωτική λογοτεχνία*. Εισαγωγή, τ. 1. Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Maria Alzira Seixo (2000). *Η σημασία του ταξιδιού στη μυθιστορηματική γραφή* (Ιταλο Καλβίνο, Κρίστα Βολφ, Ζοζέ Σαραμάγκου). Αθήνα: ΚΝΕ, ΕΙΕ.
- Καστρινάκη Αγγέλα (2003). «Αταξίδευτη λογοτεχνία. Μια πρώτη περιήγηση» στον τ. της ίδιας, *Η λογοτεχνία, μια σκανταλιά, μια διαφυγή ελευθερίας*. Αθήνα: Πόλις, σο. 242-271.
- Περ. *Το Δέντρο*, αφιέρωμα «Γραφές της περιπλάνησης», τχ. 31-32 (Ιούν.-Αύγ. 1987) και τχ. 33 (Σεπτ. 1987). Επίσης αφιέρωμα με το ίδιο θέμα στο τχ. 62 (καλοκαίρι 1991).

ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

Αντιγόνη Τσαρμποπούλου

Η χρήση του θεατρικού αυτοσχεδιασμού και της δραματοποίησης γενικότερα στο μάθημα της λογοτεχνίας εξυπηρετεί πολλαπλούς γνωστικούς και παιδαγωγικούς στόχους, καθώς προωθεί την ερευνητική εργασία που διεξάγεται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Η δραματοποίηση, ωστόσο, προϋποθέτει κατάλληλη μεθόδευση για να μπορέσουν να αξιοποιηθούν δημιουργικά οι θεατρικές συμβάσεις και οι διάφορες σκηνικές τεχνικές στη διδακτική πράξη. Συγκεκριμένα, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στα εξής στοιχεία:

- ❑ Τα θέματα των κειμένων καθώς και οι πηγές-το υλικό τροφοδότησης που θα χρησιμοποιηθεί να βρίσκονται κοντά στις εμπειρίες των μαθητών ή να υπάρχει τρόπος σύνδεσης με τη ζωή και το περιβάλλον τους (να τους «αφορούν»).
- ❑ Η δημιουργία κατάλληλης ατμόσφαιρας στην τάξη και η εισαγωγή των παιδιών στην ομαδική εργασία να γίνεται σταδιακά και με τη χρήση θεατρικών παιχνιδιών (παιχνίδια προθέρμανσης, γνωριμίας, εμπιστοσύνης και συνεργασίας, σωματικής έκφρασης κ.λπ.).³
- ❑ Η θεατρική γλώσσα και τα σκηνικά μέσα να χρησιμοποιούνται με σκοπό να εμβαθύνουν οι μαθητές στις «αναγνώσεις» των κειμένων.
- ❑ Ο συνδυασμός οποιωνδήποτε στοιχείων υποκριτικής, σκηνοθεσίας, οργάνωσης της ομάδας, δημιουργικότητας, αντίληψης του χώρου, χρήσης των φωτισμών κ.λπ. έχει ως βασικό εργαλείο τον αυτοσχεδιασμό, είτε αυτός περιοριστεί σε μια σκηνή είτε εξελιχθεί σε απόπειρα δραματοποίησης μεγαλύτερου τμήματος του κειμένου.

Θα πρέπει να αναφερθεί ότι για να πετύχει ένας αυτοσχεδιασμός είναι απαραίτητο να δίνονται σαφείς πληροφορίες, να μπαίνουν όρια και περιορισμοί, να έχει συγκεκριμένο θέμα και στόχο κάθε φορά. Στη φάση αυτή, επίσης, αξιοποιούνται τα διάφορα παιχνίδια χαρακτήρων και ρόλων για να προσεγγίσουμε τα πρόσωπα των κειμένων ή να διερευνηθούν οι στάσεις των μαθητών απέναντι στα θέματα που εξετάζονται.

Πολύ χρήσιμες, επίσης, είναι κάποιες τεχνικές οι οποίες προτείνο-

3. Βλ. Γκόβας, Νίκος (2002). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο, ασκήσεις-παιχνίδια-τεχνικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

νται συχνά στα παραδείγματα δραματοποίησης που παραθέτουμε στο τέλος των διδακτικών ενοτήτων:

- Δάσκαλος «σε ρόλο», όπου ο εκπαιδευτικός συμμετέχει σε έναν αυτοσχεδιασμό και υποδύεται κάποιο πρόσωπο που έχει επιλέξει προσεκτικά (συνήθως κάποιος από θέση «ισχύος», π.χ. έναν ενήλικα ήρωα, ένα γονιό, ένα δημοσιογράφο, έναν ειδικό κ.λπ.) έτσι ώστε να μην αμφισβητούνται οι περιορισμοί που θέτει ή οι ανατροπές που προκαλεί και να μπορεί να παρεμβαίνει για να αυξήσει τη δραματική ένταση και να προωθήσει τη δράση, να θέσει ερωτήματα και να κατευθύνει την ομάδα χωρίς να χρειάζεται να διακόψει.
- Οι *δυναμικές εικόνες* (λέγονται και παγωμένες/ακίνητες εικόνες-φωτογραφίες, ταμπλό κ.ά.). Πρόκειται για αυτοσχεδιασμούς όπου τα μέλη της ομάδας, ατομικά ή σε σύνολο, καλούνται να φτιάξουν με τα σώματά τους μια «ακίνητη εικόνα» με αφορμή μια φωτογραφία,⁴ ένα στίχο, μια ανάμνηση, ένα γεγονός, μια άποψη κ.ά. Οι εικόνες αυτές, που είναι γεμάτες δυναμική ενέργεια, μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό εργαλείο έρευνας ενός θέματος ή ενός χαρακτήρα και να βοηθήσουν τους μαθητές να επικεντρώσουν την προσοχή τους σε μια λεπτομέρεια, να αναπτύξουν μια αφήγηση ή να αυξήσουν τη δραματική ένταση (η δράση παγώνει και κάποιος αφηγείται κάτι). Τέλος, μπορούν να συμβάλουν στη δραματοποίηση ολόκληρων έργων καθώς επιτρέπουν να παιχτούν γρήγορα και συμπυκνωμένα.
- Οι τεχνικές του *Forum Theatre* όπου οι θεατές μετατρέπονται σε «δρώντες θεατές» και μπορούν να παρέμβουν σε μια δυναμική εικόνα, μια σκηνή ή και ολόκληρο το έργο και να προτείνουν αλλαγές. Οι προτάσεις αυτές παίζονται αντί να κατατίθενται φραστικά. Οι τεχνικές αυτές βρίσκουν μεγάλη εφαρμογή σε θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα καθώς βοηθούν να γίνει κατανοητό γιατί μερικοί άνθρωποι αντιδρούν με τον τρόπο που αντιδρούν, πώς μπορεί να δημιουργηθεί αντιπαράθεση απόψεων μέσα από μορφές θεάτρου, πώς το θέατρο-δράμα βοηθά να βρεθούν λύσεις και να διερευνηθούν και τα συνεπακόλουθα μιας απόφασης.

Επομένως, στη μεθόδευση της δραματοποίησης λογοτεχνικών κειμένων χρήσιμο είναι να υπάρχουν πάντοτε τα στοιχεία:

- α) της δημιουργίας (κάτι δημιουργείται ατομικά ή ομαδικά),

4. Στη φάση αυτή μπορούν να χρησιμοποιηθούν και οι φωτογραφίες που περιέχονται στο φάκελο του μαθητή.

β) της παρουσίασης (η δημιουργία παρουσιάζεται στους υπόλοιπους) και

γ) της ανταπόκρισης (η παρουσίαση σχολιάζεται, ανατροφοδοτείται και ξαναδουλεύεται).

Επιπλέον, καθώς το θέατρο είναι χώρος συνάντησης όλων των τεχνών, οι μαθητές μας θα πρέπει να συμμετέχουν στις δραστηριότητες ανάλογα με τις ατομικές τους ικανότητες και τον ιδιαίτερο τρόπο έκφρασής τους. Εκείνο που είναι σημαντικό, τέλος, και πρέπει να αξιοποιηθεί, ιδιαίτερα σε συνθήκες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, είναι οι δυνατότητες που προσφέρει το θέατρο, μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες και ποικίλες επικοινωνιακές ευκαιρίες, για παραγωγή λόγου και νοηματοδότηση των κειμένων.

Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό

Γκόβας Νίκος (2002). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο, ασκήσεις-παιχνίδια-τεχνικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Wooland Brian. (1999). *Η διδασκαλία του Δράματος στο Δημοτικό Σχολείο* /μτφ. Ελένη Ι. Κανηρά. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΜΕ ΘΕΜΑ ΤΟ ΤΑΞΙΔΙ

Αντιγόνη Τσαρμποπούλου

Ως εισαγωγή σε όλα τα κείμενα της ενότητας μπορούμε να ζητήσουμε από τους μαθητές να παραστήσουν το μεταφορικό μέσο με το οποίο θα επιθυμούσαν να ταξιδέψουν αυτοσχεδιάζοντας με τα σώματά τους και προσθέτοντας τους ήχους που ταιριάζουν (κρατώντας όσο είναι δυνατόν έναν κοινό ρυθμό σαν καλοκουρδισμένη μηχανή). Οι μαθητές θεατές κάθε φορά «μπαίνουν» σε όποιο από αυτά θέλουν και ανακοινώνουν έναν προορισμό για να ταξιδέψουν. Συμβουλευόμαστε το χάρτη για να δούμε αν επέλεξαν σωστό μεταφορικό μέσο.

Επιπλέον, οι μαθητές μπορούν να φτιάξουν «ακίνητες εικόνες» που

θα παρουσιάζουν σκηνές αναχώρησης ή επιστροφής από το ταξίδι κάποιων προσώπων (ή και ηρώων των βιβλίων που διαβάζουν). Οι εικόνες μπορούν να ζωντανέψουν για μισό λεπτό και να διεξαχθεί διάλογος ξεκινώντας με ορισμένη από πριν ερώτηση, π.χ.

-Μήπως ξέχασες τίποτα;
-.....

-Πώς πέρασες;
-.....

Συζητούμε όλοι μαζί για τις απαντήσεις και τις αντιδράσεις των προσώπων κατά το ζωντανέμα της εικόνας και αναρωτιόμαστε για τους σκοπούς του ταξιδιού τους ή για πιθανά προβλήματα που υπήρξαν κ.λπ., προσπαθώντας να αναπτύξουμε αφηγηματικά τα αρχικά στιγμιότυπα που παρουσίασαν οι μαθητές (χρησιμοποιώντας τις δικές τους ιδέες ή πληροφορίες από τα κείμενα).

Πρόταση δραματοποίησης του βιβλίου *Η Σοφί ταξιδεύει της Λονίζ Λεμπλάν*

□ Η «φωτογραφία» που περιγράφεται παραπάνω μπορεί να αναφέρεται στη σκηνή της αναχώρησης της Σοφί καθώς την αποχαιρετούν τα μέλη της οικογένειάς της ή μπορούν να «παίξουν» τη σκηνή αυτή αυτοσχεδιάζοντας και με βάση τα όσα αναφέρονται στο κείμενο.

□ Ας φανταστούν ότι η Σοφί πριν ξεκινήσει το ταξίδι της στο Παρίσι διεξάγει μια μικρή έρευνα για τα μέρη που αξίζει να επισκεφτεί (μπορούν και να ζωγραφίσουν τα μέρη που, τελικά, της κάνουν εντύπωση και να τα εκθέσουν στην τάξη). Να προετοιμάσουν παρόμοιες ερωτήσεις για ένα δικό τους ταξίδι. Ο δάσκαλος σε ρόλο ταξιδιωτικού πράκτορα αναλαμβάνει να λύσει τις απορίες τους ή σε ρόλο βιβλιοθηκάρου να βοηθήσει την έρευνά τους.

□ Η Σοφί επισκέπτεται τον πύργο του Άιφελ και εντυπωσιάζεται. Να κάνουν μια μικρή έρευνα για τα ψηλότερα κτίρια του κόσμου, πότε χτίστηκαν, πού βρίσκονται κ.λπ. και να τα παρουσιάζουν παίζοντας το ρόλο ξεναγού στην υπόλοιπη τάξη ή σαν να παίρνουν συνέντευξη από κάποιον «ειδικό» (μαθητής σε ρόλο που έχει προετοιμαστεί σχετικά).

□ Στο Παρίσι η Σοφί γνωρίζει τον Αμπντούλ, ένα παιδί από την Αφρική. Να επλέξουν μια σύγχρονη μεγαλούπολη και να αναφέρουν

πιθανούς τόπους καταγωγής ανθρώπων που νομίζουν ότι μπορεί να συναντήσουν σε αυτήν. Πώς βρέθηκαν και για πόσο καιρό είναι στην πόλη αυτή, γιατί επέλεξαν να ζήσουν ή να ταξιδέψουν εκεί; κ.λπ. Να αυτοσχεδιάσουν μια σκηνή σε ένα πολυσύχναστο μέρος της πόλης όπου τα πρόσωπα αυτά με τη δράση τους δείχνουν κάτι αντιπροσωπευτικό από τις καθημερινές τους δραστηριότητες.

□ Επιστρέφοντας η Σοφί στον Καναδά ανακαλύπτει ότι ξέχασε το δώρο του αδερφού της. Τελικά, βρίσκει δώρα για όλη την οικογένειά της αξιοποιώντας αυτά που έμαθε και έζησε στο ταξίδι της. Αν οι μαθητές βρίσκονταν στη θέση της και επέστρεφαν από κάποιο μέρος (όποιο διαλέξουν) τι από αυτά που έμαθαν θα μπορούσαν να «χαρίσουν» στην οικογένειά τους και στους φίλους τους; (Π.χ. ένα χορό στα αδέρφια τους ή ένα άγνωστο παιχνίδι, μια ζωγραφιά στη μητέρα τους, ένα ανέκδοτο, μια συνταγή, ένα τραγούδι κ.λπ.). Ο εκπαιδευτικός βοηθά τα παιδιά να ψάξουν δώρα και, στη συνέχεια, οργανώνεται ένας αυτοσχεδιασμός στην τάξη προσφέροντας τα δώρα τους στους συμμαθητές τους οι οποίοι δεν γνωρίζουν κάθε φορά τι θα τους χαρίσουν οι υπόλοιποι (μπορούν να δουλέψουν ατομικά ή να συνεργαστούν σε ομάδες).

ΕΝΟΤΗΤΑ 2η

**Η ΠΕΡΙΠΕΤΕΙΑ
ΤΗΣ ΕΝΗΛΙΚΙΩΣΗΣ**

**Αντιγόνη Τσαρμποπούλου,
Μαρία Κελεπούρη & Ελένη Χοντολίδου**

Εισαγωγή¹

Η εφηβική ηλικία είναι ίσως η πιο δραματική σε αλλαγές (σωματικές, προοπτικές, κοινωνικές) και αισθήματα περίοδος στη ζωή του ανθρώπου. Δεν είναι τυχαίο που οι μη δυτικές κοινωνίες διατηρούν ακόμη συγκεκριμένες τελετές μύησης των παιδιών στην ενηλικίωση. Και δεν είναι καθόλου τυχαίο πως η εφηβική ηλικία (όπως άλλωστε και η παιδική) είναι οριομένη με διαφορετικό τρόπο στο δικό μας πολιτισμό απ' ό,τι σε άλλους. Η εφηβεία στη Δύση είναι ιδιαίτερα παρατεταμένη και μακρόχρονη, πράγμα που καθιστά τη μελέτη της απαραίτητη.

Η εφηβεία είναι το πέρασμα από την παιδική ηλικία στην ενηλικίωση και, ως πέρασμα, είναι μια περίοδος αμφίσημη και δυσθυμική. Τα παιδιά με δυσκολία αλλά και περισσή χαρά εγκαταλείπουν την παιδικότητά τους για να εισέλθουν με ορμή σε κάτι που δεν γνωρίζουν, που τους φοβίζει αλλά ταυτόχρονα και τους γοητεύει. Οι ενήλικες αντιμετωπίζουν τους εφήβους άλλοτε ως παιδιά και άλλοτε ως ενήλικες. Και στις δύο περιπτώσεις αποτυγχάνουν. Και δεν θα μπορούσε να γίνει αλλιώς: οι έφηβοι ανήκουν και εδώ και εκεί. Όταν τους αντιμετωπίζουν ως παιδιά, νιώθουν θιγμένοι γιατί είναι ενήλικες. Όταν απαιτούν από αυτούς να είναι ενήλικες νοσταλγούν την ήδη χαμένη τους παιδική ηλικία.

Οι Κοινωνικές Επιστήμες (Ψυχολογία, Παιδαγωγική αλλά και η Κοινωνική Ανθρωπολογία) έχουν ασχοληθεί συστηματικά με την περιγραφή και την ερμηνεία της ηλικιακής αυτής φάσης. Εις πείσμα όλων αυτών των επιστημονικών και ενίοτε εκλαϊκευμένων προσεγγίσεων με μορφή συνταγών, κάποιες φορές, η περιπέτεια της ενηλικίωσης είναι πάντοτε γεμάτη απρόβλεπτες εκρήξεις, θυμούς, αναιτιολόγητα κλάματα, πλατωνικούς έρωτες, ορμητικές πρώτες ανιχνεύσεις του ερωτισμού και του σώματος, αγωνιώδεις απόπειρες γνωριμίας του εαυτού και του άλλου φύλου, απόπειρες αποστασιοποίησης αλλά και προσέγγισης των γονιών. Δεν είναι πια παιδιά αλλά ούτε ενήλικες, ούτε άντρες ούτε γυναίκες, δεν

1. Η ενότητα αυτή σε μεγάλο βαθμό στηρίζεται στις ενότητες «Νεανική πεζογραφία I: Μυθιστόρημα με ήρωες εφήβους και νέους σε μια πορεία προς την ενηλικίωση και II: Πορτρέτα εφήβων σε κοινωνικά και ιστορικά συμφραζόμενα» που σχεδίασαν η Λίνα Κουντουρά και η Αντιγόνη Τσαρμποπούλου στον τόμο: Ομάδα Έρευνας για τη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας (2000). *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο: μια νέα πρόταση διδασκαλίας* (επιμ.) Βενετία Αποστολίδου, Βικτωρία Καπλάνη και Ελένη Χοντολίδου. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός, σσ. 225-234 και 275-281.

έχουν επάγγελμα, δεν ταυτίζονται πια με την οικογένειά τους που μέχρι πρότινος αγαπούσαν. Όλα αυτά τους γεμίζουν ανησυχία, δεν ξέρουν τι θέλουν, τι τους ευχαριστεί, δεν ξέρουν πώς να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους. Όλα σε αναβρασμό, όλα σε αμφισβήτηση και αμφιθυμία, όλα σε κίνηση. Όλα στην υπηρεσία της συγρότησης του εαυτού. Πορεία που τελειώνει με το τέλος της περιπέτειας της ίδιας της ζωής.

Τη λογοτεχνία την έχει απασχολήσει πολύ έντονα η ηλικία αυτή, σε ξεχωριστό είδος, το *bildungsroman*, το *μυθιστόρημα μαθητείας* ή *διάπλωσης*, τόσο στην κλασική του εκδοχή, όσο και σ' αυτό που έχει περιγραφεί ως αποκλίσεις του. Αλλά και η νεανική λογοτεχνία στις μέρες μας, ελληνική και ξένη, έχει δώσει πολλά δείγματα κειμένων που μιλούν για παιδιά που μεγαλώνουν και αφήνουν την παιδική ηλικία, για μικρούς εφήβους, για μεγαλύτερους εφήβους, για σχεδόν ενήλικους που είναι και λίγο έφηβοι ακόμη. Εδώ θα θέλαμε να σημειώσουμε πως στην ενότητα αυτή δεν εξετάζουμε αποκλειστικά κείμενα μαθητείας ή διάπλωσης. Η θεματική των κειμένων αυτών (διηγήματα, νουβέλες, μυθιστορήματα) είναι πολύ πλούσια. Όλα τα θέματα, που μπορούν να απασχολήσουν τα παιδιά που μεγαλώνουν, παρελαύνουν μέσα από τις σελίδες των κειμένων αυτών, τα οποία, βεβαίως, έχουν ήρωες παιδιά στην επίπονη πορεία τους προς την ενηλικίωση. Συχνά, στα κείμενα υπάρχει μια προβληματική κατάσταση την οποία ο έφηβος έχει να αντιμετωπίσει και το τέλος της ιστορίας συμπίπτει, τις περισσότερες φορές, με την επίλυση του προβλήματος.

Από την πλούσια αυτή θεματική εμείς συγκροτήσαμε τέσσερις επιμέρους θεματικές ενότητες:

- Σχολική ζωή σήμερα και παλαιότερα (όλα τα θέματα που σχετίζονται με τη ζωή των παιδιών και των εφήβων στο σχολείο: εκπαιδευτικοί, συμμαθητές, «κοπάνες», αταξίες, ποινές και αμοιβές, κρίσεις στην τάξη).
- Φιλία-σχέσεις με συνομηλίκους (φιλίες μεταξύ ομοφύλων αλλά και ετερόφυλων, μαλώματα, ταυτίσεις, απογοητεύσεις).
- Σχέσεις με το άλλο φύλο (έρωτες πλατωνικοί ή πραγματικοί, φαντασιώσεις και επιθυμία για επαφή με το άλλο φύλο, ματαιώσεις) και, τέλος,
- Οικογένεια-σχέσεις με ενήλικους (σχέσεις με γονείς αλλά και άλλους ενήλικους, οικογένειες αγαπημένες, οικογένειες σε διάσταση, οικογένειες σε συνθήκες προσφυγιάς).

Δύο θεμελιώδεις θεσμοί, η οικογένεια και το σχολείο, και δύο πλευρές της κοινωνικοποίησης των παιδιών που περνούν από την εφηβεία στο δρόμο τους για την ενηλικίωση, η φιλία και ο έρωτας, είναι οι βασι-

κοί άξονες των θεμάτων μας. Οι ενότιπτες αυτές δεν οημαίνει καθόλου πως «στεγανοποιούν» τα κείμενα που έχουμε επιλέξει. Αντιθέτως, πολλά κείμενα «ανήκουν» και μπορούν να ταξινομηθούν σε περισσότερες από μία κατηγορίες. Εξάλλου, τα θέματα που πραγματεύονται τα κείμενά μας ή καλύτερα το πλαίσιο στο οποίο διαδραματίζονται τα κείμενα, προσφέρεται και για άλλες κατηγοριοποιήσεις: ντύσιμο, παραβατική συμπεριφορά, μετανάστευση κ.λπ. Τα θέματα αυτά τα συζητούμε καθέτως σε όλες τις τέσσερις βασικές θεματικές που επιλέξαμε να έχουμε για την ενότητά μας.

Είναι πολύ βασικό να παρατηρήσουμε πως μέσα από τα κείμενα αυτά οι έφηβοι αναγνώστες βρίσκουν διέξοδο στα προβλήματα που τους απασχολούν. Διαβάζουν για θέματα που νόμιζαν μέχρι τη στιγμή της ανάγνωσης ότι απασχολούν μόνο αυτούς. Ταυτίζονται με τους ήρωες, αποφορτίζονται από την ένταση που κουβαλούν μέσα τους. Ξεσπούν τη θλίψη τους, ανακουφίζουν το θυμό τους, ακουμπούν τη φανταστική ή πραγματική μοναξιά τους. Απενοχοποιούνται για καταστάσεις πολύ γνωστές στην εφηβική ηλικία, όπως λ.χ. αυτήν του μυθώδους ψέματος το οποίο, όταν αρχίσει, δεν μπορεί να σταματήσει με τίποτε και παρασύρει τον έφηβο σαν χιονοστιβάδα.

Μέσα από τα κείμενα αυτά οι έφηβοι επιχειρούν να συγκροτήσουν την ταυτότητά τους. Εάν ισχύει για την ενήλικη ζωή μας η αλήθεια ότι συγκροτούμαστε από πολλαπλές ταυτότητες, στην εφηβική μας ζωή η κατάσταση αυτή μπορεί να περιγραφεί με τη φράση «το ασταθές εκκρεμές των ταυτοτήτων». Αυτό δεν οημαίνει, σε καμία περίπτωση, πως η λογοτεχνία και ακόμη περισσότερο η διδασκαλία της στην τάξη από το φιλόλογο μπορεί ή και θέλουμε να υποκαταστήσει την ανάγκη της ψυχολογικής υποστήριξης κάποιων εφήβων από ειδικούς ψυχολόγους. Η παραπομπή των εφήβων μαθητών και μαθητριών από έναν ευαίσθητο φιλόλογο σε ψυχολόγο, όταν ο έφηβος είναι σε κρίση και η κατάστασή του μοιάζει να είναι χωρίς καμία ισορροπία, είναι μια διαδικασία πολύ σοβαρή για να τη χειριστεί ο φιλόλογος στο μάθημα της λογοτεχνίας.

Τα κείμενα που μιλούν για εφήβους συγκροτούν ποικίλα εφηβικά πορτρέτα ανάλογα με τις κοινωνικές, οικονομικές, ιστορικές συνθήκες στις οποίες ζουν οι έφηβοι ήρωές τους. Η παράθεση πολλών και διαφορετικών πορτρέτων και η συγκριτική τους μελέτη οδηγούν στην καλύτερη γνώση του εαυτού μας και των άλλων. Η ενότηπτα αυτή καλλιεργεί πολλές κοινωνικές δεξιότητες και καλύπτει ανάγκες οι οποίες θεωρούνται πρωταρχικές για την εφηβική ηλικία.

Σκοποθεσία της ενότητας

□ Να καλλιεργηθεί η αυτοσυνειδησία των μαθητών και να ενισχυθούν οι έφηβοι μαθητές κατά τη διαδικασία απόκτησης ταυτότητας στην εφηβική ηλικία.

□ Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ανάλογα με το χώρο, το χρόνο, τις οικογενειακές και φιλικές σχέσεις, τον κοινωνικό περίγυρο, τις ιδιαίτερες κλίσεις κ.λπ. του κάθε νέου προκύπτουν ποικίλα εφηβικά πορτρέτα τόσο μέσα στα κείμενα όσο και στην ίδια τη ζωή.

□ Να γνωρίσουν τα προβλήματα της παλαιότερης αλλά και της σύγχρονης εποχής και να αντιληφθούν τις επιπτώσεις τους στους ανθρώπους και ειδικότερα στους νέους.

Δεξιότητες των μαθητών

□ Να σχολιάζουν την πιθανή ταύτισή τους με τον ήρωα ή την ηρωίδα, καθώς και την πιθανή απόρριψη της συμπεριφοράς τους.

□ Να μπορούν να αιτιολογούν τις διαφορές ή ομοιότητες που παρουσιάζουν μεταξύ τους τα διάφορα εφηβικά πορτρέτα.

□ Να επισημαίνουν τους συγκρουόμενους κώδικες συμπεριφοράς και τις αξίες που εκφράζονται από μεγαλύτερους σε ηλικία ήρωες ή ήρωες του άλλου φύλου.

□ Να διατυπώνουν προτάσεις και πιθανές λύσεις τόσο για τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο έφηβος των κειμένων, όσο και για τις επιλογές που πρέπει να πραγματοποιήσει.

Περιεχόμενο διδασκαλίας

Αποσπάσματα

Βλαχοπούλου, Στέλλα (2001). *Το γραμματοκιβώτιο*. Αθήνα: Εστία, σσ. 40-42, 57-60, 86-101.

Ζίσκιντ, Πάτρικ (1991). *Το καλοκαίρι του κ. Ζόμερ/μτφ.* Μαρία Αγγελίδου. Αθήνα: Ψυχογιός, σσ. 43-85.

Ιωαννίδης, Ι.Δ. (2001). *Χωρίς κοτσάνι*. Αθήνα: Κέδρος, σσ. 30-33, 86-91.

Narayan, R.K. (2001). *Ο Σουάμι και οι φίλοι/μτφ.* Μαρία Κονδύλη. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 27-37, 70-77.

- Νέοτλινγκερ, Κριστίνε (1992). *Πέρα για πέρα Σούζι/μτφ.* Μαρία Αγγελίδου. Αθήνα: Καστανιώτης, σσ. 36-42, 44-51, 53-59, 142-151.
- Οζ, Άμος (2001). *Σούμι/μτφ.* Χρυσούλα Παπαδοπούλου. Αθήνα: Καστανιώτης, σσ. 13-18, 81-84.
- Πρέσολερ, Μύριαμ (1986). *Πικρή σοκολάτα/μτφ.* Νάντα Βαλαβάνη. Αθήνα: Πατάκης, σσ. 38-43.
- Σαρή, Ζωρζ (1995). *Ε.Π.* Αθήνα: Πατάκης, σσ. 144-146.
- Σαρογιάν, Ουίλιαμ (1994). *Το όνομά μου είναι Αράμι/μτφ.* Κυριάκος Ντελόπουλος. Αθήνα: Καστανιώτης, σσ. 92-101, 114-124.
- Φουρνιέ, Αντρέ-Πωλ (1978[1975]). *Το κοτσούφι μου κι εγώ/μτφ.* Ελένη Δ. Κόκου. Αθήνα: Κέδρος, σσ. 9-12, 17-21, 76-81.

Ολόκληρα κείμενα

- Ζέν, Άλκν (2002). *Η Κωνσταντίνα και οι αράχνες της.* Αθήνα: Πατάκης.
- Μάστορη, Βούλα (1991). *Στο Γυμνάσιο.* Αθήνα: Πατάκης.
- Μερίκα, Λένα (2000). *Με κύμινο και αγάπη.* Αθήνα: Κέδρος.
- Μπλουμ, Τζούντι (1998). *Αρκεί να είμαστε μαζί/μτφ.* Μόνικα Βαξεβάνη. Αθήνα: Κέδρος.
- Μόργκενστερν, Σούζι & Αλιγιά (1992). *Τέρμα! Εδώ κατεβαίνουν όλοι/μτφ.* Μαρούλα Κλιάφα. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ναμιόκα, Λένσεϊ (2001). *Με κιμονό και ψηλά τακούνια/μτφ.* Ματίνα Κάρραλη. Αθήνα: Κέδρος.
- Νέοτλινγκερ, Κριστίνε (1986). *Ο Λούκν live/μτφ.* Μαρία Κάσοπ. Αθήνα: Τεκμήριο.
- Νέοτλινγκερ, Κριστίνε (1990). *Η Ήλσε έφυγε/μτφ.* Μαρία Κάσοπ. Αθήνα: Τεκμήριο.
- Νέοτλινγκερ, Κριστίνε (1991). *Με φωνάζουν ορνιθόρυχο/μτφ.* Λέλα Μπαλέφου. Αθήνα: Τεκμήριο.
- Νέοτλινγκερ, Κριστίνε (1992). *Πέρα για πέρα Σούζι/μτφ.* Μαρία Αγγελίδου. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, Λότη (1987). *Σπίτι για πέντε.* Αθήνα: Πατάκης.
- Σαρή, Ζωρζ (1991). *Το ψέμα.* Αθήνα: Πατάκης.
- Σανπέ, Ζαν-Ζακ (1980). *Ο Μαρσελέν που κοκκινίζει/μτφ.* Νίκος Δαμιανίδης. Αθήνα: Τεκμήριο.
- Φακίνου, Ευγενία (1982). *Αστραδενί.* Αθήνα: Κέδρος.
- Χιτοιγλιμάζ, Γκαγιέ (2001). *Με μπλουτζίν και φερετζέ/μτφ.* Στέλλα Κουτσούκαλη. Αθήνα: Κέδρος.

Μέθοδος

Α' Φάση: Πριν από την ανάγνωση

Συζητούμε για τους χώρους όπου κινούνται τα παιδιά και οι νέοι, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, τις σχέσεις με τους άλλους γύρω τους, τα όνειρα που κάνουν. Η εισαγωγική αυτή φάση μπορεί να υποβοηθηθεί και από ποικίλο φωτογραφικό υλικό που φέρνουμε στην τάξη από περιοδικά, εφημερίδες κ.λπ. που αφορούν τη ζωή των μαθητών αλλά και γενικότερα των παιδιών. Στον πίνακα καταγράφονται οι χώροι δράσης, τα προβλήματα, τα πρόσωπα που επηρεάζουν τη ζωή τους σε διαφορετικές στήλες και προσπαθούμε να βρούμε πώς συνδέονται μεταξύ τους.

Διαβάζουμε το εικονογραφημένο βιβλίο του Ζαν-Ζακ Σανπέ, *Ο Μαρσελέν που κοκκινίζει*. Με τη βοήθεια των εικόνων οι μαθητές 'διαβάζουν' την ιστορία του κειμένου όλοι μαζί μέσα στην τάξη (ή σε ομάδες από την αρχή και με κατάλληλη καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό) και, στη συνέχεια, συζητούν για τα χαρακτηριστικά των δύο φίλων, αυτά που τους ένωσαν, για το πώς εξελίχθηκε η φιλία τους, τι εμπόδια συνάντησαν, ποιοι άλλοι επηρέασαν τη σχέση τους, πώς μεγαλώνοντας συναντήθηκαν ξανά, αν είχαν αλλάξει κ.λπ.

Οι μαθητές μας μπορούν:

Να μιλήσουν για τα χαρακτηριστικά του καλύτερου φίλου ή της καλύτερης φίλης τους.

Να πουν τι κάνουν ο Μαρσελέν και ο Ρατώ μαζί ως παιδιά και ως ενήλικες. Τι κάνουν οι ίδιοι με τους φίλους τους;

Να πουν αν έχουν βιώσει ποτέ ανάλογα αισθήματα με αυτά του Μαρσελέν όταν έχασε τα ίχνη του φίλου του.

Με τη βοήθεια της δραματοποίησης: Ζητούμε από τους μαθητές να χωριστούν σε ομάδες όσο πιο ελεύθερα μπορούν και χωρίς ιδιαίτερη προετοιμασία να αναπαραστήσουν με «παγωμένη εικόνα» μια σκηνή από μια χαρακτηριστική στιγμή της καθημερινής ζωής ενός μικρού παιδιού και ενός μεγαλύτερου παιδιού.

Υπάρχουν άλλα πρόσωπα στις εικόνες; Πώς συνδέονται τα άλλα πρόσωπα με το κεντρικό πρόσωπο και πώς επηρεάζουν τη ζωή του;

Μπορούμε να προτείνουμε κάποιους άλλους ρόλους;

Συζητούμε για διαφορές ή και ομοιότητες που παρουσιάζουν μεταξύ τους οι εικόνες, οι οποίες μπορούν να 'ζωντανέψουν' για πολύ λίγο και να υπάρξει κάποια εξέλιξη με μια φράση, μια κίνηση κ.λπ. Εοσιά-

ζουμε την προσοχή μας στους αυτοσχεδιασμούς στους οποίους πρωταγωνιστούν μεγαλύτερα παιδιά στην ηλικία και συζητούμε για τις σχέσεις τους με τους άλλους όπως φάνηκαν μέσα από την εξέλιξη του αυτοσχεδιασμού και για τα προβλήματα που πιθανόν τους απασχολούν, τα οποία καταγράφονται στον πίνακα.

Β' Φάση: Μικρά αποσπάσματα-ανάγνωση μέσα στην τάξη

Ανίχνευση της νεανικής ταυτότητας μέσα σε συγκεκριμένα κείμενα-αποσπάσματα που διαβάζουμε στην τάξη. Τα αποσπάσματα είναι πολύ σύντομα και δίνουν στιγμιότυπα από τη ζωή των παιδιών και των νεαρών εφήβων που είναι οι ήρωες των κειμένων. Τα στιγμιότυπα είναι αντιπροσωπευτικά των παραγόντων και των σχέσεων που επηρεάζουν τη διαδικασία ωρίμανσης ενός παιδιού και οργανώνονται γύρω από θεματικούς άξονες που συνδέονται και με τα ζητήματα που γράφτηκαν προηγουμένως στον πίνακα.

Η ανάγνωση των κειμένων πραγματοποιείται μέσα στην τάξη προκειμένου να δοθούν στους μαθητές ευκαιρίες άσκησης δεξιοτήτων που σχετίζονται με την ομαδική εργασία, καθώς και παραδείγματα οργάνωσης και συσχέτισης των στοιχείων που αναζητούμε κάθε φορά σε ένα κείμενο.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να προτείνει μόνο ένα θέμα αλλά με διαφορετικό απόσπασμα για κάθε ομάδα, η οποία στη συνέχεια αναλαμβάνει να απαντήσει σε κάποιες πρώτες ερωτήσεις που τους θέτει. Μπορεί, επίσης, να δώσει σε κάθε ομάδα αποσπάσματα διαφορετικής θεματολογίας με σκοπό να αναδειχθεί στην τάξη η ποικιλία των παραγόντων που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της προσωπικότητας ενός νέου. Σε κάθε περίπτωση, μάς καθοδηγούν και τα θέματα που πρότειναν τα ίδια τα παιδιά προσπαθώντας στη συνέχεια είτε να εμβαθύνουμε σε αυτά ή να τα συγκρίνουμε με άλλα που προκύπτουν από τη συζήτηση.

Συζητούμε με τους μαθητές μας στην τάξη. Τι κοινό υπάρχει ανάμεσα στη δικιά τους ζωή ή των προσώπων στους αυτοσχεδιασμούς τους και στη ζωή των προσώπων των κειμένων; Τι διαφορετικό υπάρχει; Να εντοπίσουν το χώρο δράσης αυτών των προσώπων και να μιλήσουν για τις σχέσεις τους όπως περιγράφονται στα αποσπάσματα. Ποια είναι τα προβλήματα που φαίνεται να αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένοι έφηβοι; Ο τρόπος που τα αντιμετωπίζουν αποκαλύπτει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της ηλικίας τους;

Γίνονται συγκρίσεις των ποικίλων εφηβικών πορτρέτων στην τάξη και υποθέσεις για την εποχή που ζουν οι ήρωες και οι ηρωίδες (παλιότερα - σύγχρονα), τον τόπο διαμονής τους (ύπαιθρος - μεγάλη πόλη) ή για το χαρακτήρα τους με βάση τα στοιχεία των κειμένων.

Αν ο εκπαιδευτικός κρίνει πως πρέπει να επεκταθεί και άλλο στην εισαγωγική φάση για να κεντρίσει ακόμη περισσότερο το ενδιαφέρον των μαθητών του ώστε να εξασφαλιστεί η απαραίτητη δέσμευσή τους για την εργασία που θα ακολουθήσει, μπορεί να αναθέσει σε κάθε ομάδα, ολοκληρώνοντας την ανάγνωση των αποσπασμάτων, συγκεκριμένες δραστηριότητες για κάθε κείμενο ή ομάδα κειμένων με κοινό θεματικό άξονα, όπως αυτές που προτείνουμε παραδειγματικά παρακάτω.

ΘΕΜΑΤΑ

1) Σχολική ζωή

Ι.Δ. Ιωαννίδης, Χωρίς κοτσάνι (κεφ. 5, σσ. 30-33)

- Πώς περιγράφεται η ατμόσφαιρα στην τάξη του κοριτσιού;
- Κατά τη γνώμη τους αυτά συνέβαιναν παλιότερα ή συμβαίνουν σήμερα;

Ι.Δ. Ιωαννίδης, Χωρίς κοτσάνι (κεφ. 15, σσ. 86-91)

- Πρόκειται για ένα μάθημα συνηθισμένο ή όχι; Τι συνέβη και άλλαξε η στάση της δασκάλας απέναντι στους μαθητές της;
- Να καταγράψουν την πορεία του μαθήματος που έγινε. Θα ήθελαν και οι ίδιοι να προτείνουν ένα διαφορετικό τρόπο για να γίνει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα;

Αντρέ-Πωλ Φουρνιέ, Το κοτσύφι μου κι εγώ (κεφ. 1, σσ. 9-12)

- Το σχολείο που περιγράφεται μοιάζει ή όχι με το δικό τους; Νιώθουν ποτέ όπως το αγόρι του κειμένου; Επικοινωνούν μέσα στην τάξη κρυφά; Εάν ναι, με ποιον τρόπο;
- Να επινοήσουν το δικό τους μυστικό κώδικα επικοινωνίας.

Ζωρζ Σαρύ, Ε.Π., «Τα λευκώματα», (σσ. 144-146)

- Να καταγράψουν σε τηλεγραφική μορφή τις απαγορεύσεις και τις οδηγίες που αναφέρονται στα κείμενα.
- Να κάνουν έναν κατάλογο με ό,τι αντίστοιχο θυμούνται από το δικό τους σχολείο.

- Να θυμηθούν τις δικές τους πρώτες μέρες στο Γυμνάσιο.

Κριστίνε Νέστλινγκερ, Πέρα για πέρα Σούζι

(κεφ. 5, σσ. 44-51, κεφ. 6, σσ. 53-59)

Η Σούζι οिकाίνεται το καινούργιο της σχολείο. Για ποιο λόγο γίνεται αυτό; Έχουν νιώσει ποτέ κάτι παρόμοιο;

Να ζωγραφίσουν τη Σούζι περιτριγυρισμένη από τα άλλα παιδιά.

Να επισημάνουν μέσα στα κείμενα τα χαρακτηριστικά του «καλού» και του «κακού» εκπαιδευτικού και, στη συνέχεια, να περιγράψουν το δικό τους «ιδανικό» καθηγητή ή καθηγήτρια.

2) Φιλία - σχέσεις με συνομηλίκους

Αντρέ-Πωλ Φουρνιέ, Το κοτούφι μου κι εγώ (κεφ. 2, σσ. 17-18)

Πού ξοδεύουν το χαρτζιλίκι τους οι δύο φίλοι;

Τι θα ήθελαν να αγοράσουν όταν μεγαλώσουν; Ζητούμε από τους μαθητές μας να ζωγραφίσουν ή να κόψουν φωτογραφίες από περιοδικά που τους προμηθεύουμε και να κάνουν ένα κολάζ με ό,τι ονειρεύονται.

Στέλλα Βλαχοπούλου, Το γραμματοκιβώτιο (σσ. 57-60)

Πώς παρουσιάζεται η συνύπαρξη Ελλήνων και Τούρκων στο κείμενο;

Να κάνουν ένα συνοπτικό κατάλογο με καθημερινές φράσεις στα ελληνικά και στα τουρκικά, όπως στο βιβλίο.

Μύριαμ Πρέσσελερ, Πικρή σοκολάτα (σσ. 38-43)

Αν βρίσκονταν στη θέση της ηρωίδας θα βοηθούσαν τη συμμαθήτριά τους;

Να μιλήσουν για τα χαρακτηριστικά του καλύτερου φίλου ή της καλύτερης φίλης τους.

Κριστίνε Νέστλινγκερ, Πέρα για πέρα Σούζι (κεφ. 4, σσ. 36-42)

Μια φιλία δοκιμάζεται σε πολλές περιπτώσεις. Να αναφέρουν μερικές.

Να θυμηθούν κάποιον καβγά που είχαν με ένα φίλο ή μια φίλη τους και:

- Να τον δραματοποιήσουν
- Να τον καταγράψουν σε μορφή ημερολογίου.

3) Σχέσεις με το άλλο φύλο

Αντρέ-Πωλ Φουρνιέ, Το κοτούφι μου κι εγώ (κεφ. 2, σσ. 18-21)

Τι δεν καταλαβαίνει το αγόρι για τα κορίτσια; Έχουν την ίδια στάση με το φίλο του ήρωα οι μαθητές μας απέναντι στα κορίτσια;

Ζητούμε από τους μαθητές μας να ζωγραφίσουν τη σκηνή στο ζαχαροπλαστείο με μπαλονάκια και μια αντιπροσωπευτική φράση για κάθε πρόσωπο.

Άμος Οζ, Σούμι (κεφ. 1, σσ. 13-18)

Γιατί ο Σούμι φέρεται εχθρικά στη συμμαθήτριά του; Οι φίλοι του έχουν αντίστοιχα προβλήματα με τα κορίτσια;

Ζητούμε από τους μαθητές μας να ζωγραφίσουν μια σκηνή από την τάξη του Σούμι, με μπαλονάκια και μια αντιπροσωπευτική φράση για κάθε πρόσωπο.

4) Οικογένεια - σχέσεις με ενήλικους

Άμος Οζ, Σούμι (σσ. 81-84)

Στέλλα Βλαχοπούλου, Το γραμματοκιβώτιο (σσ. 40-42)

Να παρουσιάσουν μια δική τους επιστροφή στο σπίτι και να συγκρίνουν διαφορετικές συμπεριφορές αγοριών και κοριτσιών αλλά και των γονιών απέναντί τους.

Αντρέ-Πωλ Φουρνιέ, Το κοτούφι μου κι εγώ (και σσ. 76-81)

Ο πατέρας του παιδιού τα τελευταία επτά χρόνια διαβάσει μέσα στη νύχτα για να πάει καλύτερα στη δουλειά του και ο μικρός συνειδητοποιεί τις θυσίες του. Να φανταστούν άλλες θυσίες που μπορούν να κάνουν κάποιοι γονείς για το καλό όλης της οικογένειας, κάποιες φορές εν αγνοία των παιδιών τους.

Γ' Φάση: Μεγαλύτερα αποσπάσματα - ατομική ανάγνωση

Ουσιαστικά πρόκειται για περαιτέρω εμβάθυνση στα προηγούμενα θέματα, καθώς η ανάγνωση περιλαμβάνει μεγαλύτερα αποσπάσματα που χρειάζεται να διαβαστούν ατομικά από κάθε μαθητή. Δίνονται διαφορετικά κείμενα στις ομάδες, η σύνθεση των οποίων έχει αρχίσει να οριστικοποιείται μέσα από τις ομαδικές αναθέσεις που έχουν προηγηθεί στην τάξη. Οι ομάδες πλέον, και ύστερα από κατάλληλο καταμερισμό της εργασίας με-

ταξύ των μελών τους, αναλαμβάνουν να παρουσιάσουν τους ήρωες ή τις ηρωίδες του δικού τους βιβλίου στους υπόλοιπους μαθητές της τάξης.

Στόχος της φάσης αυτής είναι η καλύτερη γνωριμία με τους ήρωες και τις ηρωίδες των κειμένων που προτείνονται για ανάγνωση, καθώς μέσα από μια σχετικά ολοκληρωμένη αφήγηση φαίνονται οι ποικίλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη ζωή τους και προκαλούν σημαντικές αλλαγές. Συνήθως, οι ήρωες και ηρωίδες ύστερα από μια συγκεκριμένη εμπειρία βγαίνουν ωριμότεροι και ωριμότερες και ενισχύεται η αυτοσυνειδησία τους.

Μια πολύ χρήσιμη και αποδοτική μέθοδος όταν οι μαθητές μας θα έχουν διαβάσει αρκετά κείμενα είναι η σύγκριση μεταξύ δύο ή και περισσότερων κειμένων ως προς ένα θέμα. Λ.χ. το ντύσιμο των εφήβων, τη συμπεριφορά των μεγαλύτερων απέναντί τους, οι οικογενειακές σχέσεις. Οι συγκρίσεις μπορεί να είναι συγχρονικές ή και διαχρονικές. Μπορεί να αφορούν ένα θέμα ή μια κατάσταση...

Ουίλιαμ Σαρογιάν, Το όνομά μου είναι Αράμ («Το τσίρκο», σσ. 92-101)

- Να εξηγήσουν γιατί κατά τη γνώμη τους αλλάζει η σχέση των παιδιών και του διευθυντή στο τέλος;
- Να δώσουν «συνεντεύξεις» στην υπόλοιπη τάξη μιλώντας για λογαριασμό των κύριων προσώπων.
- Να αναφέρουν δικές τους τιμωρίες και πώς προσπαθούν να τις ξεπεράσουν.
- Να κάνουν σύγκριση στις σχέσεις που υπήρχαν παλιότερα στο σχολείο και σε αυτές που υπάρχουν σήμερα.
- Να κρατήσουν ημερολόγιο από μια δική τους φανταστική ή και πραγματική κοπάνα. Τελικά άξιζε τον κόπο; Έμαθαν κάτι διαφορετικό όπως οι δύο φίλοι στο κείμενο;
- Να κάνουν διαγράμματα με τα πρόσωπα και να τα χαρακτηρίζουν παραθέτοντας «πειστικά» αποσπάσματα.

R.K. Narayan, Ο Σονάμι και οι φίλοι (σσ. 27-37, «Ο Ράζαμ και ο Μανί», σσ. 70-77, «Ο φίλος στην ανάγκη»)

- Πώς πείθονται τα παιδιά να γίνουν φίλοι μεταξύ τους; Μπορούν να κάνουν έναν κατάλογο με λέξεις-φράσεις που να δείχνουν τα οφέλη της φιλίας;
- Να προτείνουν διαφορετική εξέλιξη στις σχέσεις των προσώπων που περιγράφονται. Τι θα άλλαζε σε αυτή την περίπτωση; Τι θα κέρδιζαν ή τι θα έχαναν τελικά;

Στέλλα Βλαχοπούλου, Το γραμματοκιβώτιο (σσ. 86-101)

- Να δείξουν στο χάρτη τα μέρη στα οποία ζουν τα παιδιά με τα οποία αλληλογραφεί η ηρωίδα.
- Να γράψουν το δικό τους γράμμα σε κάποιο φανταστικό παιδί από όποια χώρα του κόσμου θέλουν. Τι θα ήθελαν να μάθουν;

Πάτρικ Ζίσκιντ, Το καλοκαίρι του κ. Ζόμερ (σσ. 43-56)

- Ο ήρωας είναι ερωτευμένος με μια συμμαθήτριά του. Καταφέρνει να της εκφράσει αυτό τον έρωτα; Πώς τον ζει;
- Έχουν αισθανθεί ποτέ κάτι ανάλογο όταν μια έντονη επιθυμία τους δεν πραγματοποιείται;

Πάτρικ Ζίσκιντ, Το καλοκαίρι του κ. Ζόμερ (σσ. 57-85)

- Ο ήρωας περιγράφει με σκωπτικό τρόπο τα μαθήματα πιάνου και τη δασκάλα του. Έχουν να διηγηθούν παρόμοια περιστατικά;
- Μέσα από ένα κωμικό, κατά βάση, επεισόδιο ο μικρός ήρωας αποφασίζει να «αυτοκτονήσει». Γιατί δεν πραγματοποιεί την απόφασή του;

Κριστίνε Νέστλινγκερ, Πέρα για πέρα Σούζι (κεφ. 14, σσ. 142-151)

- Για ποιες κατηγορίες ξένων έχουν ρατσιστικές προκαταλήψεις κάποιοι συμμαθητές της Σούζι και ποιες είναι οι βασικότερες από αυτές; Να συλλέξουν τις προκαταλήψεις των δικών τους συμμαθητών για διάφορες ομάδες ξένων και να προσπαθήσουν να εντοπίσουν τους λόγους που τις δημιουργούν.

Ονίλιαμ Σαρογιάν, Το όνομά μου είναι Αράμ («Ο Ότζιμπιγουεϊ 'Ατμομηχανή 38'», σσ. 114-124)

- Υπάρχουν πράγματα που μπορούν να κάνουν καλύτερα τα παιδιά από τους ενήλικους; Πού οφείλεται αυτό;
- Τελικά, τι κέρδισε ο Ινδιάνος και το παιδί από την καλοκαιρινή συνύπαρξή τους; Θα ήθελαν οι μαθητές μας να βρίσκονται στη θέση του παιδιού; Ποια μοντέλα αυτοκινήτου προτιμούν οι ίδιοι και γιατί;

Δ' Φάση: Ολόκληρα βιβλία

Θεωρώντας ότι οι μαθητές μας έχουν γίνει πλέον ωριμότεροι περνούμε στην ανάγνωση ολόκληρων κειμένων. Συζητούμε προβλήματα και ιδιαίτερες καταστάσεις της εφηβικής ηλικίας (π.χ. αλλαγή οικογενειακής κατάστασης, η σύγκρουση με μεγαλύτερους, η επιρροή που κάποιοι ενήλικες άσκησαν πάνω τους, η επίδραση συγκεκριμένων πολιτι-

κών εξελίξεων στη ζωή των εφήβων, προβλήματα αυτοεκτίμησης και εμφάνισης κ.λπ.).

Σε αυτήν τη φάση εστιάζουμε και στις ιδιαιτερότητες που εμφανίζει η ένταξη των εφήβων, οι οποίοι έχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (π.χ. γυναικεία ένταξη, περιπτώσεις μειονοτήτων σε ξένα χώρα κ.λπ.) ή στη μελέτη ειδικών κοινωνικών προβλημάτων που απασχολούν τους εφήβους (π.χ. ναρκωτικά, ρατσισμός κ.λπ.). Εδώ, η έμφαση δίνεται στις ιδιαίτερες περιπτώσεις μύησης του εφήβου σε επιμέρους χώρους ή κοινωνικές συνθήκες που επηρεάζουν τη ζωή του (π.χ. το Γυμνάσιο, η συντροφιά, η νέα οικογενειακή κατάσταση, η σχέση με το άλλο φύλο).

Γενικές Δραστηριότητες

Να φανταστούν το μέλλον των ηρώων ύστερα από 15 χρόνια.

Να καταγράψουν και να συζητήσουν τα συναισθήματα και τις αντιδράσεις των εφήβων ηρώων στον αποχωρισμό αγαπημένων προσώπων (γονιών λόγω διαζυγίου, θανάτου, φίλων λόγω μετακόμισης, αλλαγής σχολείου, παρεξηγήσεων κ.λπ.).

Να δώσουν ένα διαφορετικό τέλος στις ιστορίες που τους άρεσαν.

Να αναφέρουν σε ποιες περιπτώσεις θα αντιδρούσαν διαφορετικά από τους ήρωες.

Να συζητήσουν οι μαθητές για τις συγκρουσιακές σχέσεις που βιώνουν οι έφηβοι ήρωες και τι τις προκαλεί.

Να συζητήσουν για τις αιτίες που οδηγούν τα παιδιά σε ακραίες συμπεριφορές, όπως τα ναρκωτικά ή η φυγή από το σπίτι.

Παραθέτουμε παραδειγματικές δραστηριότητες για ορισμένα από τα ολόκληρα λογοτεχνικά κείμενα που προτείναμε στην αρχή της ενότητάς μας.

Λόπη Πέτροβιτς-Ανδροντισπούλου, Σπίτι για πέντε

Η αφήγηση ξεκινά περιγράφοντας μια σκηνή μετακόμισης. Ποιοι μετακομίζουν και γιατί; Τι είδους προβλήματα έχουν τα πρόσωπα της ιστορίας μας εξαιτίας αυτής της μετακόμισης; Έχουν προσωπικές εμπειρίες από δική τους μετακόμιση ή κάποιων κοντινών τους προσώπων;

Στο κείμενο συχνά αναφέρονται οι ηχογραφήσεις που γίνονται από το Φίλιππο με τα αγαπημένα του τραγούδια προκειμένου να φτιάξει μια κασέτα δώρο για τη Χριστίνα. Ποια τραγούδια θα διάλεγαν να γράψουν σε κασέτα:

- Για ένα φίλο τους
- Για κάποιον από τους γονείς τους
- Για μια εκπομπή στο ραδιόφωνο.

□ Ο Άρης διαλέγει, έστω και με τη βοήθεια της Άννας, ένα δώρο για τον αδερφό του, προκειμένου να τον εξευμενίσει για τη συμπεριφορά του. Βρέθηκαν ποτέ σε ανάλογη θέση; Τι είδους δώρα θα διάλεγαν για τα αγαπημένα τους πρόσωπα και γιατί;

□ Στη σ. 26 η Άννα κάνει την πρώτη της αναφορά στα λουλούδια που έχει στη βεράντα της και που σε όλη τη διάρκεια της αφήγησης προσπαθεί μάταια να βρει χρόνο να τα περιποιηθεί. Αν δημιουργούσαν το δικό τους κήπο τι είδους φυτά και για ποιο λόγο θα τα διάλεγαν;

□ Καθένα από τα δύο αδέρφια βιώνει διαφορετικά τα όσα συμβαίνουν και όλα τα μέλη της οικογένειας διατυπώνουν κάποια παράπονα που έχουν από τους υπολοίπους. Να κάνουν μια λίστα με τα παράπονα που εκφράζει στο κείμενο κάθε μέλος της οικογένειας και για ποιον συγκεκριμένα κάθε φορά και να συγκρίνουν αυτά που λένε τα παιδιά και αυτά που λένε οι ενήλικες. Υπάρχουν διαφορές στον τρόπο που σκέφτονται και δρουν;

□ Στη σ. 60 ο Φίλιππος παρουσιάζει τους καινούργιους φίλους του στο Γυμνάσιο που πάει. Στη σ. 127 οι φίλοι αυτοί του συμπαραστέκονται στις δύσκολες στιγμές που περνά αυτός και η οικογένειά του. Να ζωγραφίσουν τους φίλους αυτούς ή να τους παρουσιάσουν στην τάξη ως πρόσωπα που αφηγούνται με τη σειρά πώς βοήθησαν σε όλη την ιστορία το Φίλιππο.

Τζούντι Μπλουμ, Αρκεί να είμαστε μαζί

□ Να καταγράψουν τους τρόπους, με τους οποίους διασκεδάζουν οι τρεις φίλες στον ελεύθερο χρόνο τους. Πώς διασκεδάζουν οι ίδιοι με τους φίλους τους;

□ Να φανταστούν πώς είναι η Στέφανι και να γράψουν στο ημερολόγιό τους τη δική τους εκδοχή για τον καβγά. Μετά να κάνουν το ίδιο σαν να ήταν η Ρέπτοελ.

□ Τι είναι αυτό που ωθεί την Άλισον να πλάσει τη φανταστική ιστορία για τη Μείζι; Έχουν σκαρφιστεί καμία ανάλογη φανταστική ιστορία;

□ Αν είχαν τη δυνατότητα να γράψουν ένα γράμμα στον Πρόεδρο της Δημοκρατίας για ποιο πρόβλημα θα του ζητούσαν να παρέμβει; Τι λύση θα ήθελαν να δώσει;

□ Να ζωγραφίσουν τη Ρέπτοελ και τη Στέφανι, όπως φαντάζονται τις ίδιες και τα υπνοδωμάτιά τους. Μπορούν να βοηθηθούν στα σκίτσα τους από τις αναφορές που υπάρχουν στο κείμενο.

Πώς θα αισθάνονταν αν ο καλύτερός τους φίλος (ή η καλύτερή τους φίλη) τα πήγαινε πολύ καλύτερα στο σχολείο απ' ό,τι οι ίδιοι;

Πώς κρίνουν την απόφαση της Στέφανι να αποκρύψει το χωρισμό των γονιών της; Θα μπαιάνανε ίσως και οι ίδιοι στον πειρασμό να κάνουν κάτι τέτοιο και γιατί;

Ζωρζ Σαρή, Το Ψέμα

Να απαριθμήσουν τις αλλαγές που συμβαίνουν στη ζωή της Χριστίνας από τη μια μέρα στην άλλη και να ξεχωρίσουν αυτή που θεωρούν πιο επώδυνη για την ηρωίδα. Να αιτιολογήσουν την επιλογή τους.

Έχουν αναγκαστεί ποτέ να πουν κάποιο ψέμα σε φίλο τους ή έχει τύχει να τους πει κάποιο ψέμα ένας καλός τους φίλος και αργότερα να ανακαλύψουν την αλήθεια; Ποιες ήταν οι συνέπειες;

Ποια είναι η αντίδραση του Αλέξη όταν η Χριστίνα του αποκαλύπτει την αλήθεια; Πώς δικαιολογούν την αντίδρασή του; Πώς υποθέτουν οι μαθητές ότι θα αντιδρούσαν οι ίδιοι σε μια ανάλογη περίπτωση;

Κριστίνε Νέστλινγκερ, Με φωνάζουν ορνιθόρυχο

Η ηρωίδα πιστεύει πως είναι άσχημη. Πώς επηρεάζει αυτό τη συμπεριφορά της και πώς καθορίζει η υποτιθέμενη ασχήμια της τη σχέση με την αδερφή της;

Να αναφερθούν στη σχέση της ηρωίδας με τη γιαγιά της. Τι κάνουν μαζί γιαγιά και εγγονή; Ποια είναι η δική τους σχέση με τους δικούς τους παιπούδες και τις δικές τους γιαγιάδες;

Να αναφερθούν στη σχέση της ηρωίδας με τον Γιόζεφ-Μαρία. Ποια εικόνα έχει ο καθένας για την εξωτερική του εμφάνιση και τι πιστεύει ο ένας για την εμφάνιση του άλλου;

Είναι συνηθισμένο για τα παιδιά αυτής της ηλικίας να αισθάνονται άσχημα για την εξωτερική τους εμφάνιση;

Να γράψουν μία σελίδα από το ημερολόγιο της Τέζι.

Να συζητήσουν για τα παρατσούκλια που βγάζουν οι έφηβοι σε άλλους εφήβους εξαιτίας ενός χαρακτηριστικού (σωματική ατέλεια, περίεργο ντύσιμο κ.ο.κ.). Μπορούν να βασιστούν και σε άλλα βιβλία που διάβασαν στην ενότητα αυτή.

Κριστίνε Νέστλινγκερ, Ο Λούκν live

Ο Λούκν ντύνεται περίεργα όταν επιστρέφει από το Λονδίνο. Γιατί νομίζουν ότι συμβαίνει αυτό; Έχουν ανάλογες εμπειρίες με το ντύσιμο;

□ Τι θέλουν γενικά να πουν οι έφηβοι με το περίεργο ντύσιμο που κάνουν πολλές φορές;

□ Γνωρίζουν κάποιον φίλο ή φίλη τους που να έχει μπλέξει σε αντίστοιχες καταστάσεις με χρέη ή κάποια άλλα προβλήματα όπως ο ήρωας του βιβλίου;

□ Να ζωγραφίσουν ένα αγόρι ή ένα κορίτσι της ηλικίας τους, όπως θα ήταν αν ακολουθούσε πάρα πολύ τη μόδα και όπως θα ήταν αν δεν ενδιαφερόταν καθόλου γι' αυτήν (μπορούν να ζωγραφίσουν τον Λούκν live όπως τον φαντάζονται).

Λένα Μερικά, Με κύμινο και αγάπη

□ Στο κείμενο υπάρχουν πολλές λέξεις, κυρίως φαγητά, που είναι κοινές και στα ελληνικά και στα τουρκικά. Να φτιάξουν ένα «λεξικό» με μορφή πίνακα στον οποίο θα αναγράφονται όλες οι σχετικές λέξεις του κειμένου αλλά και όσες περισσότερες μπορούν να σκεφτούν. Να ρωτήσουν και να βρουν πού είναι κοινές ή πού μοιάζουν και στις δύο γλώσσες.

□ Να ζωγραφίσουν σκηνές από τη συνύπαρξη των δύο λαών που επέτρεψαν τέτοιες γλωσσικές ανταλλαγές (π.χ. πίνοντας καφέ, μαγειρεύοντας, βλέποντας θέατρο οκιών κ.λπ.)

□ Στο κείμενο υπάρχουν διάφορα στερεότυπα και εκδηλώνεται ορισμένες φορές καχυποψία και εχθρική συμπεριφορά απέναντι στους αλλοδαπούς γενικά. Γνωρίζουν αντίστοιχα τέτοια στερεότυπα για τις διάφορες εθνότητες; Να συμπληρώσουν έναν κατάλογο με αυτά και να τα συγκρίνουν με αυτά του βιβλίου.

□ Να κάνουν μια μικρή έρευνα για τους ξένους που αναφέρονται στο κείμενο. Πώς νομίζουν ότι προέκυψαν τα παραπάνω στερεότυπα ή σε ποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε λαού οφείλονται²;

□ Οι τίτλοι των κεφαλαίων είναι γνωστά φαγητά αντιπροσωπευτικά μιας τυπικής ελληνικής οικογένειας που διανύει την πρώτη εβδομάδα των Χριστουγέννων. Τα συγκεκριμένα φαγητά αλλά και ο τρόπος μαγειρέματός τους ανήκει σε αυτό που περιγράφεται ως «πολίτικη κουζίνα». Οι γευστικές προτιμήσεις ωστόσο των ηρώων καθορίζονται τόσο από

2. Μπορεί να δοθεί στους μαθητές και συμπληρωματικό έντυπο υλικό με πληροφορίες σχετικές (π.χ. ιστορικό υλικό για την οικονομική πρόοδο και την εμπορική δραστηριότητα των εβραίων και το χαρακτηρισμό τους ως «τοιγκούνηδων» ή φωτογραφίες από το Παρίσι και διαφημίσεις από γαλλικά αρώματα για την «κακή φήμη» αλλά και την «απλυσιά» των Γάλλων κ.λπ.).

την ηλικία ή τις γνώσεις τους, όσο και από την ιδιαίτερη σχέση που έχει ο καθένας με τη μαγειρική και το φαγητό γενικά. Να φτιάξουν το ιδανικό μενού για μια εβδομάδα κατά την οποία θα διάλεγαν να φάνε ό,τι θέλουν στην οικογένειά τους. Να φέρουν τις συνταγές των φαγητών αυτών και να παρουσιάσουν μερικά από τα αγαπημένα τους πιάτα στην τάξη.

□ Όλες οι θρησκείες έχουν τις δικές τους νηστείες και γιορτές. Να μιλήσουν γι' αυτές που αναφέρονται στο κείμενο αλλά και για όσες γνωρίζουν οι ίδιοι. Οι περιορισμοί αυτοί σχετίζονται καθόλου με τις σημερινές διαιτολογικές απόψεις περί υγιεινής διατροφής; Αυτά που αποκλείονται έχουν κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ τους ως είδος τροφής (π.χ. κάποιο είδος κρέατος, αλκοόλ, κάποια μορφή διατροφικής κατάχρησης, γλυκά κ.λπ.);

□ Η ηρωίδα που αφηγείται την ιστορία αυτή αγαπάει πολύ τα αστυνομικά μυθιστορήματα. Στο βιβλίο αναφέρονται και άλλα πρόσωπα που διαβάζουν, ο καθένας ανάλογα με το χαρακτήρα του και τα ενδιαφέροντά του. Να ζωγραφίσουν και να συνδέσουν κάθε ήρωα με το βιβλίο που του ταιριάζει αφού βρουν κάτι χαρακτηριστικό για να βάλουν στο εικονίδιο που θα αναπαριστά το «εξώφυλλο» του βιβλίου.

□ Η ηρωίδα βρίσκει έναν τρόπο για να συνδέσει αυτό που αγαπά με τις σπουδές της στο μέλλον. Έχουν σκεφτεί ποτέ οι ίδιοι τι είδους δουλειά θα τους άρεσε να κάνουν όταν μεγαλώσουν; Αν ναι, να βρουν πληροφορίες για το τι πρέπει να κάνουν για να πετύχουν σε όποιον τομέα διάλεξαν.

□ Στη σ. 105 η ηρωίδα γράφει στο ημερολόγιό της. Να συμπληρώσουν το ημερολόγιο της Θεodώρας στο τέλος όποιας ημέρας θέλουν από την υπόλοιπη εβδομάδα που περιγράφεται στο βιβλίο.

□ Στη σ. 110 το τραγούδι της Νικέτ θυμίζει στη γιαγιά κάποιο νανούρισμα που άκουγε μικρή. Να γράψουν τα λόγια από το νανούρισμα αυτό ή απλώς να τραγουδήσουν ένα νανούρισμα που θυμούνται οι ίδιοι από την παιδική τους ηλικία.

Γκαγιέ Χιτσιγιλμάζ, Με μπλουζίν και φερετζέ

□ Η Σερντά και η οικογένειά της μεταναστεύουν από την Τουρκία στην Ελβετία. Πώς αντιμετωπίζει η Σερντά τις δυσκολίες στην ξένη χώρα και στο ξένο εκπαιδευτικό σύστημα; Έχουν οι ίδιοι ή φίλοι τους ανάλογες εμπειρίες;

□ Ποιες είναι οι επιπτώσεις αυτής της μετανάστευσης για τα παιδιά της οικογένειας της Σερντά; Αντιδρούν όλα τα αδέρφια με τον ίδιο τρόπο;

Είναι εύκολο να φτιάξει φιλίες ένα παιδί σε μια ξένη χώρα όταν δεν μιλά τη γλώσσα καλά ή και καθόλου;

Να συζητήσουν τον τρόπο που τα έθιμα που έφεραν μαζί τους οι μετανάστες γονείς της Σερντά συγκρούονται με τα έθιμα και τον τρόπο ζωής της χώρας υποδοχής.

Πώς νομίζουν ότι τα κατάφερε η Σερντά να είναι πρώτη μαθήτρια στο σχολείο;

Ε' Φάση: Μετά την ανάγνωση

Οι μαθητές με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού αναλαμβάνουν να κατασκευάσουν ένα απλό ερωτηματολόγιο με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ένας έφηβος ή τα ενδιαφέροντά του και το μοιράζουν μεταξύ τους (ή και στις υπόλοιπες τάξεις) για να συμπληρωθεί. Οι μαθητές μπορούν να προσθέσουν εκτός από τα ζητήματα που προκύπτουν από τα κείμενα και άλλα που οι ίδιοι θεωρούν σημαντικά. Τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου παρουσιάζονται στην τάξη και γίνεται απόπειρα αξιολόγησής τους στη συζήτηση που ακολουθεί.

Παραθέτουμε παραδειγματικά κάποιες ερωτήσεις που θα μπορούσαν να υπάρχουν στο ερωτηματολόγιο:

Ποιο μάθημα σου αρέσει περισσότερο και γιατί;

Ποιο μάθημα σου αρέσει λιγότερο και γιατί;

Είσαι ικανοποιημένος/η από τις σχέσεις σου με τους καθηγητές σου; (Βάλε έναν κύκλο στον αριθμό που εκφράζει καλύτερα την άποψή σου)

 1 2 3 4

καθόλου λίγο αρκετά πάρα πολύ

Πόσο ελεύθερος/η αισθάνεσαι γενικά όταν βρίσκεσαι στην τάξη;

 1 2 3 4

καθόλου λίγο αρκετά πάρα πολύ

Πόσο ευχάριστα αισθάνεσαι γενικά όταν βρίσκεσαι στο σχολείο;

 1 2 3 4

καθόλου λίγο αρκετά πάρα πολύ

Τι θα κάνεις όταν τελειώσεις το Γυμνάσιο;

Τι επάγγελμα θα ήθελες να κάνεις όταν μεγαλώσεις και γιατί;

(Γράψε αυτό που θα ήθελες να κάνεις πιο πολύ).

Γενικά είσαι ευχαριστημένος/η από τις σχέσεις σου με τους συμμαθητές σου στο σχολείο;

 1 2 3 4
καθόλου λίγο αρκετά πάρα πολύ

Κάνεις παρέα με τους συμμαθητές σου έξω από το σχολείο;

 1 2 3 4
καθόλου λίγο αρκετά πάρα πολύ

Αν όχι, γιατί;

Με τι άλλο ασχολείσαι περισσότερο έξω από το σχολείο; (Μπορείς να σημειώσεις όσα θέλεις)

- παίζω
- βλέπω τηλεόραση
- πηγαίνω στον κινηματογράφο
- βλέπω ταινίες στο βίντεο
- διαβάζω εξωσχολικά βιβλία
- ασχολούμαι με τις δουλειές του σπιτιού
- ασχολούμαι με χειροτεχνίες
- βλέπω τις παρέες μου
- ζωγραφίζω
- ακούω μουσική
- διαβάζω εφημερίδες
- διαβάζω περιοδικά
- παίζω μουσική (γράψε τι όργανο παίζεις)
- χορεύω σε ντισκοτέκ
- ασχολούμαι με τον αθλητισμό
- ασχολούμαι με τα μαθήματα
- δουλεύω
- άλλο,τι;

Πόσο ελεύθερο χρόνο έχεις περίπου κάθε μέρα;

Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό

Δραγώνα, Θάλεια & Ντάβου, Μπετίνα (επιμ.) (1992). *Εφηβεία: προσδοκίες και αναζητήσεις*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Herbert, Martin (1996). *Ψυχολογικά προβλήματα εφηβικής ηλικίας*. Επιμ., εισαγ. Α. Καλάντζη-Αζίσι. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΜΕ ΘΕΜΑ ΤΗΝ ΕΝΗΛΙΚΙΩΣΗ³

Αντιγόνη Τσαρμποπούλου

*Πρόταση για δραματοποίηση αποσπάσματος από το βιβλίο
του R.K. Narayan, Ο Σουάμι και οι φίλοι (σσ. 162-167)*

Να παίξουν ένα παιχνίδι στο οποίο προσπαθούν να βρουν μια πειστική δικαιολογία για το λόγο που δεν ήρθαν στο σχολείο την προηγούμενη ημέρα. Η υπόλοιπη τάξη «ανακρίνει» και προσπαθεί να ξεσκεπάσει το ψέμα.

*Πρόταση για δραματοποίηση σκηνής από το βιβλίο
της Ζωρζ Σαρή, Το Ψέμα*

Γιατί οι συμμαθητές της Μαρίας τη θεωρούν ένοχη για την κλοπή των θεμάτων του διαγωνίσματος; Μέσα από ποιες σκέψεις κατέληξαν στο συμπέρασμα της ενοχής της; Να φανταστούν πώς γίνεται μέσα στην τάξη ένα άτυπο δικαστήριο για τη διαλεύκανση της υπόθεσης. Να παραθέσουν τα επιχειρήματά τους πρώτα σαν να ήταν δικηγόροι υπεράσπισης της Μαρίας και μετά σαν κατήγοροί της.

*Προτάσεις για δραματοποίηση του βιβλίου
της Λότης Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, Σπίτι για πέντε*

Στο βιβλίο η σκυτάλη της αφήγησης λαμβάνεται διαδοχικά από όλα τα μέλη της οικογένειας τα οποία χρησιμοποιούν διάφορα μέσα επικοινωνίας, τόσο με τους άλλους όσο και με τον εαυτό τους, παραθέτοντας έτσι την άποψή τους για τα γεγονότα που συμβαίνουν: Τα δύο παιδιά καταγράφουν τις σκέψεις τους σε μαγνητόφωνο, ως ένα είδος προφορικού ημερολογίου, η μητέρα αλληλογραφεί τακτικά, ο πατέρας χρησιμοποιεί κυρίως το τηλέφωνο. Μέσα από τις πολλές «φωνές» που ακούγονται στο βιβλίο παρατίθενται οι διαφορετικές οπτικές των προσώπων για τα ίδια περιστατικά, οι αγωνίες τους, τα παράπονα που διατυπώνουν για τους άλλους αλλά και σχόλια για τις στιγμές που ένιωσαν ότι τους αγαπούν πραγματικά. Να επιλέξουν:

3. Γενικά για τη δραματοποίηση λογοτεχνικών κειμένων βλ. παραπάνω σσ. 34-36.

ή

□ Μια καταγραφή στο μαγνητόφωνο που οβήστηκε (π.χ. σ. 47 η μαγνητοφώνηση Νο 3 στην οποία μιλά ο Φίλιππος και περιγράφει τη γνωριμία του με τη Χριστίνα).

ή

□ Ένα γράμμα που δεν διαβάσαμε και αναφέρεται στο κείμενο (π.χ. σ. 27, γράμμα από τον πατέρα του Φίλιππου).

ή

□ Μια τηλεφωνική συνδιάλεξη που δεν «ακούσαμε» (π.χ. σ. 79, ο Ορέστης τηλεφωνεί στους γονείς του στη Θεσσαλονίκη).

Με βάση αυτά που αναφέρονται στο βιβλίο να παρουσιάσουν με θεατρικό αυτοσχεδιασμό αυτές τις καταγραφές ή αυτούς τους διαλόγους στην τάξη ή να γράψουν τα κείμενα και να τα διαβάσουν.

«Προβλέψεις για το τι θα γίνει στη συνέχεια»

Στο βιβλίο κάθε κεφάλαιο τελειώνει καλλιεργώντας στους αναγνώστες ένα είδος σασπένς για τη συνέχεια της ιστορίας. Με την ομάδα τους να αποφασίσουν να κρατήσουν έναν κοινό ρυθμό στην ανάγνωση και να σταματήσουν το διάβασμα στο τέλος ενός κεφαλαίου που τους κεντρίζει έντονα το ενδιαφέρον για το τι θα συμβεί μετά (π.χ. σ. 62 ο Φίλιππος ανυπομονεί να μιλήσει με τη Χριστίνα στο σχολείο, σ. 103 κάποιος έσπασε το τζάμι και μπήκε στο δωμάτιο του Φίλιππου, σ. 108 το τηλέφωνο χτυπά μέσα στα μεσάνυχτα κ.λπ.). Να κάνουν υποθέσεις-προβλέψεις για το τι θα συμβεί μετά, να κρατήσουν σημειώσεις και να συγκρίνουν τη δική τους εξέλιξη με τη συνέχεια του βιβλίου. Ποια εκδοχή προτιμούν και γιατί;

ΕΝΟΤΗΤΑ 3η

**ΕΙΚΟΝΑ ΚΑΙ ΛΟΓΟΣ:
ΤΟ ΟΠΤΙΚΟ-ΑΚΟΥΣΤΙΚΟ
ΑΦΗΓΗΜΑ**

Γρηγόρης Πασχαλίδης & Χρήστος Δανιήλ

Εισαγωγή

Στις αρχές του 20ού αιώνα, η ανάπτυξη και εδραίωση του κινηματογράφου ως ενός κυρίως λαϊκού μέσου ψυχαγωγίας οδήγησε πολλούς να τον καταγγείλουν ως μια ιδιαίτερα κακοήθη και επικίνδυνη μορφή μαζικής κουλτούρας. Η άποψη αυτή ελάχιστα μετριάστηκε με την εμφάνιση του καλλιτεχνικού κινηματογράφου, ο οποίος διαφοροποιήθηκε συνειδητά από τα στερεότυπα του δημοφιλούς ή εμπορικού κινηματογράφου. Τη μεταπολεμική εποχή, και παράλληλα με την εμφάνιση και διάδοση της τηλεόρασης, έγινε ευρέως αποδεκτή η άποψη ότι τα οπτικο-ακουστικά μέσα είναι από τη φύση τους ανταγωνιστικά στη λογοτεχνία, και γενικότερα στο λόγο και την ανάγνωση. Ότι, ακόμη και όταν αυτά τα μέσα ασχολούνται με τη λογοτεχνία, όπως στην περίπτωση των πολλών και διαφόρων κινηματογραφικών και τηλεοπτικών μεταφορών και διασκευών, το μόνο που καταφέρνουν είναι να την απλουστεύουν και να την υποβαθμίζουν, να εξασθενούν τη φαντασία των θεατών, να διαφθείρουν την αισθητική τους και να εξουδετερώνουν την κρίση τους. Το κατηγορητήριο αυτό φτάνει ακέραιο έως και τις μέρες μας (βλ. λ.χ. Σβεν Μπίρκερτς, *Οι ελεγείες του Γουτεμβέργιου*). Εκείνος που υιοθέτησε και αναπαρήγαγε αυτό το κατηγορητήριο περισσότερο από κάθε άλλον ήταν η εκπαιδευτική κοινότητα, η οποία θεώρησε την απήχηση αυτών των μέσων στους νεαρούς μαθητές ως μια από τις βασικότερες αιτίες για την αδιάφορη ή την παραβατική συμπεριφορά τους, για την εκφραστική ατροφία τους και γενικά για τη σχολική αποτυχία τους.

Εδώ και 25 χρόνια περίπου, ωστόσο, μια ριζική αλλαγή έχει αρχίσει να συντελείται στον εκπαιδευτικό χώρο. Ξεκινώντας από την ιδιαίτερα ενθαρρυντική στάση της ίδιας της UNESCO, σε ολόένα και περισσότερες χώρες η παραπάνω αρνητική άποψη εγκαταλείπεται και έχουμε μια περισσότερο ή λιγότερο συστηματική εισαγωγή της μελέτης των οπτικο-ακουστικών αφηγημάτων στο σχολείο, και μάλιστα, στις περισσότερες περιπτώσεις, στο πλαίσιο του μαθήματος της λογοτεχνίας. Όπως όλοι μας γνωρίζουμε καλά, η Ελλάδα υστερεί σημαντικά σε αυτό τον τομέα. Αυτό ακριβώς τονίζει και σχετική έρευνα της UNESCO που διενεργήθηκε πρόσφατα. Το μόνο που έχει να επιδείξει η χώρα μας, μέχρι στιγμής, είναι μια σειρά από μεμονωμένα και βραχύβια προγράμματα ορισμένων σχολείων και Δήμων, και κυρίως το πανελλαδικό πρόγραμμα «Πάμε Σινεμά», που υλοποιεί ο οργανισμός του Φεστιβάλ Θεσσαλονί-

κης (με την υποστήριξη του Υπουργείου Παιδείας) με αξιοσημείωτη επιτυχία.

Οι βασικοί λόγοι που έχουν οδηγήσει πολλά εκπαιδευτικά συστήματα διεθνώς να προχωρήσουν σε αυτήν τη μεταρρύθμιση είναι οι εξής:

α. Η αναγνώριση των κοινών σημείων μεταξύ λογοτεχνίας και οπτικο-ακουστικής αφήγησης. Και στις δύο περιπτώσεις έχουμε να κάνουμε με

□ Αφηγηματικά μέσα: διηγούνται ιστορίες, διαφόρων ειδών, με ήρωες και πλοκή

□ Κοσμοπλαστικά μέσα: επινοούν κόσμους, με μεγαλύτερη ή μικρότερη αληθοφάνεια και ρεαλισμό, μέσω των οποίων αναστοχαζόμαστε την ιστορία μας, τον τρόπο ζωής μας, τις αξίες και τις αντιλήψεις μας

□ Ρητορικά μέσα: αξιοποιούν μια ποικιλία εκφραστικών τρόπων προκειμένου να συγκινήσουν, να υποβάλουν, να προκαλέσουν τη συμμετοχή και τη μέθεξη του κοινού

□ Αισθητικά μέσα: χρησιμοποιούν μια σειρά από μορφικές επιλογές και τεχνικές προκειμένου να προσφέρουν απόλαυση και ψυχαγωγία.

β. Η συνειδητοποίηση ότι δεν υπάρχει κάποια ασυμφιλίωτη σύγκρουση ανάμεσα στην εικόνα και το λόγο. Η εικόνα εμφιλοχωρεί στο λογοτεχνικό κείμενο, όπως ακριβώς και ο λόγος στην εικόνα. Εάν η αποτελεσματική πρόσληψη του γραπτού κειμένου προϋποθέτει τη συνειδητοποίηση και κριτική κατανόηση των εικόνων που μας υποβάλλει, η ουσιαστική πρόσληψη της εικόνας προϋποθέτει, αντίστοιχα, τη δυνατότητά μας να αντιληφθούμε πώς ακριβώς μας μιλά, και ακόμη, πώς μπορούμε εμείς να συνομιλήσουμε με αυτήν.

γ. Η συνειδητοποίηση ότι η πολλαπλότητα και η περιπλοκότητα των σύγχρονων μορφών επικοινωνίας επιτάσσει την καλλιέργεια πολύμορφων γραμματισμών (ή πολυγραμματισμού). Η αναμόρφωση της εκπαιδευτικής στοχοθεσίας συνίσταται στη δημιουργία ενός παιδαγωγικού πλαισίου που αναγνωρίζει τη συμπληρωματικότητα των διαφορετικών ειδών γραμματισμού και προάγει τη συνδυασμένη ανάπτυξη και τη δημιουργική αλληλεπίδρασή τους. Στην περίπτωση της οπτικο-ακουστικής αφήγησης, συγκεκριμένα, έχουμε τη λειτουργική συμπλοκή και συνεργία της Εικόνας, του Λόγου και της Μουσικής.

Το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» μας δίνει τη δυνατότητα ανάπτυξης και εφαρμογής νέου και καινοτόμου εκπαιδευτικού υλικού. Η επιλογή μας να αξιοποιήσουμε το οπτικο-ακουστικό αφήγημα στο μάθημα της λογοτεχνίας βασίζεται στη συμφωνία μας με

το παραπάνω οκεπτικό. Βασίζεται, όμως, επιπλέον και στους εξής πρόσθετους λόγους:

α. Η οπτικο-ακουστική αφήγηση είναι συγκριτικά πιο προσιτή και κατανοητή σε μαθητές που υστερούν στην ελληνική γλώσσα. Πιστεύουμε ότι τόσο η παρουσία της εικόνας, όσο και της προφορικότητας, μας προσφέρουν ένα υλικό που μπορεί πιο εύκολα να διεγείρει το ενδιαφέρον των μειονοτικών μαθητών και να προκαλέσει την ευρεία συμμετοχή τους στην επεξεργασία του.

β. Η παράλληλη μελέτη γραπτών και οπτικο-ακουστικών αφηγημάτων μπορεί να κάνει πιο εύκολη και ευχάριστη την ενασχόληση με την ελληνική λογοτεχνία, και γενικότερα την ελληνική γλώσσα. Εδώ θα πρέπει να θυμίσουμε ότι, όπως έχει διαπιστωθεί από σχετικές έρευνες, ο μειονοτικός πληθυσμός, στη μεγάλη του πλειοψηφία παρακολουθεί την τουρκική παρά την ελληνική τηλεόραση, και παρόμοια αγνοεί τον ελληνικό κινηματογράφο. Όπως γνωρίζουν πολύ καλά οι εκπαιδευτικοί των μειονοτικών σχολείων, αυτή η κατάσταση περιορίζει σημαντικά τις γλωσσικές εμπειρίες των μαθητών τους και, επιπλέον, τους κρατά σε απόσταση από τις εξελίξεις και τις αναζητήσεις της ελληνικής κοινωνίας, καθώς έχουν έναν πολύ περιορισμένο όγκο παραστάσεων και πληροφοριών γι' αυτήν.

Συμπερασματικά, η πρότασή μας για τη διδακτική αξιοποίηση της οπτικο-ακουστικής αφήγησης στο μάθημα της λογοτεχνίας επιδιώκει:

α. Να ανταποκριθούμε όσο το δυνατόν πληρέστερα και αποτελεσματικότερα σε ένα επιτακτικό παιδαγωγικό αίτημα της εποχής μας: την καλλιέργεια και την ανάπτυξη ενός πολυδιάστατου, κριτικού και δημιουργικού πολυγραμματισμού.

β. Να προάγουμε την ελληνομάθεια των μειονοτικών μαθητών, με τρόπους που είναι πιο προσιτοί, απολαυστικοί και συμμετοχικοί.

γ. Να μειώσουμε την απόσταση και την ξένωση των μειονοτικών μαθητών από τη σύγχρονη ελληνική κοινωνία και κουλτούρα.

Σκοποθεσία της ενότητας

Κατανόηση των βασικών συμβάσεων της οπτικο-ακουστικής αφήγησης.

Εκτίμηση των περιορισμών και των δυνατοτήτων της οπτικο-ακουστικής αφήγησης έναντι της λεκτικής.

- Συνειδητοποίηση των τρόπων ουλλειτουργίας κινούμενης εικόνας, λόγου και μουσικής.
- Εξοικείωση με την ελληνόφωνη οπτικο-ακουστική παραγωγή (κινηματογραφική και τηλεοπτική).
- Ανάπτυξη διαπολιτισμικής οπτικής και συνείδησης.
- Αναστοχασμός πάνω στις εμπειρίες της μετάβασης από την παιδική στην εφηβική ηλικία.

Δεξιότητες των μαθητών

- Ανάπτυξη οπτικο-ακουστικού γραμματισμού (αναλυτική-κριτική κατανόηση του οπτικο-ακουστικού αφηγήματος).
- Σύγκριση του λογοτεχνικού κειμένου και του οπτικο-ακουστικού κειμένου που βασίζεται σε αυτό (ομοιότητες και διαφορές, ιδιαιτερότητες του καθενός).
- Ανάπτυξη δεξιοτήτων εικονοποίησης και δραματοποίησης λογοτεχνικών κειμένων και, αντίστροφα, λεκτικοποίησης οπτικο-ακουστικών κειμένων.

Περιεχόμενο διδασκαλίας

Μας ενδιαφέρουν ταινίες που πραγματεύονται τις εμπειρίες της μετάβασης από την παιδική στην εφηβική ηλικία και, επιπλέον, που τις προσεγγίζουν από την οπτική γωνία των παιδιών. Οι ταινίες αυτές μπορεί να είναι είτε κινηματογραφικές, είτε τηλεοπτικές, ενώ παράλληλα μπορούν επίσης να αξιοποιηθούν κατάλληλες τηλεοπτικές σειρές και μαθητικές ταινίες.

A. Μαθητικές ταινίες (πρόκειται για ταινίες που έγιναν από μειονοτικούς μαθητές της Θράκης στο πλαίσιο του προγράμματος «Πάμε Σινεμά»)

«Aleb–Η Φλόγα»

«Ο έμπορος, η γυναίκα του και η μαγική φλογέρα»

B. Ταινίες

«Το χαμίνι» (Τοάρλι Τοάπλιν, 1921, 52΄)

- «Ο Ψύλλος» (Δημήτρης Σπύρου, 1990, 108΄)
«Τα Δελφινάκια του Αμβρακικού» (Ντίνος Δημόπουλος, 1993, 95΄)
«Το Μόνον της Ζωής του Ταξείδιον» (Λάκης Παπαστάθης, 2001, 87΄)

Γ. Συνοδευτικά κείμενα

- Ν. Δημόπουλου (2002). *Τα Δελφινάκια του Αμβρακικού*. Αθήνα: Καστανιώτης.
Γ. Βιζυηνού (2000). *Το Μόνο της Ζωής του Ταξείδιον*/διασκευή Κ. Πούλος. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
Δ. Σπύρου (1993). *Ο Ψύλλος*. Αθήνα: Πατάκης.

Μέθοδος

Α΄ Φάση: Η εμπειρία του κινηματογράφου

Ο βασικός μας στόχος εδώ είναι να διερευνήσουμε το ρόλο που έχει ο κινηματογράφος στην καθημερινή ζωή των μαθητών, να τους ενθαρρύνουμε να μιλήσουν για τις κινηματογραφικές τους εμπειρίες και προτιμήσεις, και να αναστοχαστούν πάνω σε αυτές. Αν και το αντικείμενό μας δεν είναι αποκλειστικά ο κινηματογράφος, αλλά γενικότερα το οπτικο-ακουστικό αφήγημα, επιλέγουμε να ξεκινήσουμε με τον κινηματογράφο δεδομένου ότι η κινηματογραφική εμπειρία ξεχωρίζει σημαντικά από την αντίστοιχη τηλεοπτική, η οποία είναι συνταυτισμένη με το οικείο, οικογενειακό περιβάλλον και τις ρουτίνες της καθημερινότητας. Γνωρίζουμε καλά, άλλωστε, ότι οι πρώτες και, γενικότερα, οι πρώιμες κινηματογραφικές εμπειρίες είναι για όλους μας καθοριστικές και αξέχαστες.

Προβολή αποσπάσματος από «Τα Δελφινάκια του Αμβρακικού» που αφορά στην πρώτη κινηματογραφική εμπειρία ενός παιδιού. Πριν από την προβολή του αποσπάσματος γίνεται συζήτηση με τους μαθητές γύρω από ζητήματα όπως:

Έχουν παρακολουθήσει κινηματογράφο; Πηγαίνουν συχνά κινηματογράφο; Υπάρχει κινηματογράφος στον τόπο τους; Πώς αλλιώς βλέπουν ταινίες; Πώς μπορεί να φαντάζει ο κινηματογράφος σε κάποιον που τον βλέπει για πρώτη φορά;

Μετά την προβολή, ακολουθεί συζήτηση για ζητήματα όπως:

Πόσο αληθινές μας φαίνονται οι κινηματογραφικές εικόνες, σε σύγκριση, λόγου χάριν, με το θέατρο, τις μαριονέτες ή το θέατρο οκιών.

□ Πόσο έντονα μας επηρεάζουν και μας γοπεύουν. Μας γοπεύουν εξίσου οι τηλεοπτικές εικόνες, και αν όχι, γιατί;

Το εισαγωγικό αυτό στάδιο μπορεί να ολοκληρωθεί με την προφορική ή γραπτή εξιστόρηση της πρώτης κινηματογραφικής εμπειρίας των μαθητών.

Προβολή αποσπάσματος από την ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν «Το Χαμίνι», μια από τις πιο δημοφιλείς ταινίες στην ιστορία του κινηματογράφου. Προτείνουμε το απόσπασμα που παρακολουθούν και οι ήρωές μας στα *Δελφινάκια του Αμβρακικού*, εκείνο δηλαδή όπου το χαμίνι σπάει τα τζάμια της γειτονιάς έτσι ώστε να τα αντικαταστήσει ο Σαρλώ. Αλλά και οποιοδήποτε άλλο απόσπασμα μπορεί να υπηρετήσει τους στόχους μας εξίσου καλά. Η απaráμιλλη συγκινησιακή δύναμη της ταινίας μάς προσφέρει μια πολύτιμη αφορμή τόσο για να υπενθυμίσουμε πώς ήταν ο κινηματογράφος στα πρώιμα βήματά του, όσο, και κυρίως, για να αναδείξουμε την εκφραστική δύναμη των κινηματογραφικών εικόνων και γενικότερα της κινηματογραφικής αφήγησης.

Μετά την απαραίτητη, και αναπόφευκτη, συζήτηση γύρω από το επεισόδιο που προβλήθηκε, προκαλούμε συζήτηση που στοχεύει να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές πάνω στην αφηγηματική δύναμη της εικόνας και της μουσικής. Τα κύρια θέματα που μας ενδιαφέρουν, λοιπόν, εδώ είναι:

□ Πώς ήταν δυνατό να έχουμε κινηματογράφο χωρίς λόγια; Γιατί μπορούμε να καταλάβουμε τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ηρώων παρά την απουσία διαλόγου;

□ Ήταν ο βωβός κινηματογράφος πραγματικά βωβός; Επισήμανση της καταλυτικής δύναμης της μουσικής να επεξηγεί την εικόνα και να επιτονίζει το νόημά της.

Προβολή της μαθητικής ταινίας «AleB-H Φλόγα» (Ενιαίο Λύκειο Γλαύκης, 2002). Ο στόχος εδώ είναι να δούν οι μαθητές ένα προϊόν των ίδιων των παιδιών της μειονότητας, καθώς και να τοποθετηθούν πάνω στα καίρια ζητήματα αξιών και σχέσεων που θέτει. Η συζήτηση θα περιστραφεί, λοιπόν, γύρω από το πώς οι μαθητές:

- Κρίνουν τη συμπεριφορά της ηρωίδας και του αδερφού της.
- Εγκρίνουν ή κατακρίνουν την τελική απόφαση της ηρωίδας να φύγει;
- Θα ήθελαν να αλλάξουν το τέλος της ταινίας, και με ποιο τρόπο;

Β' Φάση: Εξοικείωση με τη γλώσσα του οπτικο-ακουστικού αφηγήματος

Σε αυτήν τη φάση προχωρούμε να δούμε και να επεξεργαστούμε μια ολόκληρη ταινία.

Προβολή της ταινίας του Δημήτρη Σπύρου «Ο Ψύλλος»

Πριν από την προβολή, καλό είναι να ξεκινήσουμε με μια συνοπτική αναφορά στο περιεχόμενο της ταινίας, προκειμένου να διαμορφώσουμε ένα πρώτο, γενικό πλαίσιο προσδοκιών και κατανόησής της. Κατά τη διάρκεια της προβολής, ωστόσο, καλό είναι να αποφυγούμε να παρεμβαίνουμε με επεξηγήσεις.

Συλλογική συζήτηση για την ταινία

Αφού προσφέρουμε κάποιες αναγκαίες γενικές πληροφορίες για την εποχή στην οποία αναφέρεται η ταινία (αρχές δεκαετίας 1960), εστιάζουμε τη συζήτηση στην κατανόηση της ιστορίας και της συμπεριφοράς των κεντρικών ηρώων. Ξαναδείχνουμε επιλεκτικά σκηνές της ταινίας, προκειμένου να βοηθήσουμε στην πληρέστερη κατανόηση κάποιων δυσνόητων ή ιδιαίτερα σημαντικών σημείων της.

Συγγραφή σύνοψης

Οι μαθητές καλούνται να γράψουν ένα σύντομο κείμενο όπου να εξιστορούν την υπόθεση της ταινίας που παρακολούθησαν. Η προηγούμενη συζήτηση πρέπει να έχει βοηθήσει καταλυτικά στην κατανόηση των κύριων γεγονότων και χαρακτήρων. Παρ' όλα αυτά, είναι σημαντικό να δώσουμε σαφείς οδηγίες για το τι πρέπει να περιέχει η σύνοψη (λ.χ. αναφορά των κύριων γεγονότων και της διαδοχής τους, βασικοί ήρωες). Συγκρίνουμε τις συνόψεις μας με το βιβλίο *Ο ψύλλος*.

Αξιολόγηση των χαρακτήρων και της συμπεριφοράς τους

Αξιοποιώντας τις συνόψεις που έχουν συνταχθεί, επιχειρούμε συζήτηση γύρω από τον κεντρικό προβληματισμό της ταινίας, και πιο συγκεκριμένα σχετικά με:

- Την πεισματική προσπάθεια του ήρωα να συνεχίσει να εκδίδει τον «Ψύλλο», παρά τις ειρωνείες και τις αντιρρήσεις των γονιών, των συγχωριανών και του δασκάλου,
- Την στάση των κύριων συμμάχων του (παιδιά και περιθωριακοί τύποι),
- Την αλλαγή της στάσης των ενηλίκων μετά την έλευση της δημοσιογράφου: είναι ειλικρινής ή υπάρχουν ιδιοτελή κίνητρα;

Δευτερεύοντα θέματα που μπορούν να αναπτυχθούν είναι:

- Τα παιχνίδια των παιδιών,
- Οι παραδοσιακές εργασίες των χωρικών (λ.χ. αργαλειός, νεροτριβή),
- Η αυστηρότητα του σχολείου εκείνης της εποχής.

Σε κάθε περίπτωση, είναι πολύ σημαντικό να ξαναδείχνουμε τα σχετικά κάθε φορά αποσπάσματα της ταινίας, επισημαίνοντας επιπλέον πώς τα οπτικά εκφραστικά μέσα (οπτική γωνία, είδος πλάνου) και η μουσική μάς βοηθούν να καταλάβουμε τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ηρώων.

□ Διαβάζοντας εφημερίδα

Διεξαγωγή συζήτησης γύρω από τα εξής θέματα:

- Τι έντυπα διαβάζουν οι γονείς των μαθητών και πόσο συχνά,
- Ποια είναι η σημασία και η αξία της ανάγνωσης εφημερίδας,
- Ποιες διαφορές υπάρχουν ανάμεσα στον Τύπο, το ραδιόφωνο και την τηλεόραση.

Στη συνέχεια, παρουσιάζουμε στα παιδιά δείγματα μαθητικών εφημερίδων, επισημαίνουμε και συζητούμε τα είδη των θεμάτων που καλύπτουν, το σχεδιασμό και την αισθητική τους. Προαιρετικά, ανάλογα με τις δυνατότητες και το ενδιαφέρον των μαθητών μπορούμε να προχωρήσουμε στο ακόλουθο συλλογικό πρότζεκτ.

□ Φτιάχνοντας εφημερίδα

Προτείνουμε στους μαθητές να σχεδιάσουν μια δική τους έκδοση. Αυτή θα μπορούσε να πάρει τη μορφή της έκδοσης ενός ενημερωτικού τεύχους που θα περιέχει παρουσίαση και αξιολόγηση των ταινιών που έχουν δει (είτε στον κινηματογράφο, είτε στην τηλεόραση/βίντεο) ή που πρόκειται να δουν, προκειμένου να πληροφορήσουν τους μαθητές άλλων τάξεων/σχολείων για ταινίες που τους ενδιαφέρουν. Στη βάση αυτή ακολουθεί:

- Συζήτηση για τον τίτλο της εφημερίδας,
- Συζήτηση για το τι ακριβώς πρέπει να περιέχουν τα κείμενα που πρέπει να γράψουν (λ.χ. σύνοψη υπόθεσης, αναφορά στα κεντρικά θέματα, στοιχεία αξιολόγησης),
- Κατανομή ρόλων σε ομαδική βάση, με σχετικές δραστηριότητες, όπως ενημέρωση για εκδηλώσεις ή θεσμούς της πόλης που αφορούν παιδιά της ηλικίας τους (εκθέσεις, προβολές, βιβλιοθήκες, παραστάσεις), σχεδιασμός/επιλογή εικονικών στοιχείων κ.λπ.,
- Συλλογική δραστηριοποίηση για το σχεδιασμό του φύλλου, την αναπαραγωγή/διανομή του.

Γ' Φάση: Συγκριτική ανάλυση λογοτεχνικού και οπτικο-ακουστικού αφηγήματος

Το αντικείμενο αυτής της φάσης, που αποτελεί και την κορύφωση της διδακτικής ενότητας, είναι η παράλληλη, συγκριτική μελέτη του οπτικο-ακουστικού αφηγήματος με το λογοτεχνικό κείμενο στο οποίο βασίζονται. Έχοντας εξοικειωθεί, από τις προηγούμενες δύο φάσεις, με τις βασικές τεχνικές και συμβάσεις της οπτικο-ακουστικής αφήγησης, οι μαθητές καλούνται τώρα να εστιάσουν στις ομοιότητες και τις διαφορές της με τη λογοτεχνική αφήγηση, να συνειδητοποιήσουν τις ιδιαιτερότητες της καθεμίας και, τέλος, να εφαρμόσουν αυτές τις γνώσεις και δεξιότητες στη συγγραφή σεναρίου. Πρόκειται για την εκτενέστερη φάση της παρούσας διδακτικής ενότητας και περιλαμβάνει μια σειρά από δραστηριότητες που κλιμακώνονται σε βαθμό δυσκολίας. Εύλογα, κάθε τάξη, ανάλογα με τις δυνατότητές της και με την ανταπόκριση των μαθητών, θα προχωρήσει έως το σημείο που θα κριθεί εφικτό και θεμιτό.

Η επιλογή των ταινιών που έχουμε σε αυτήν τη φάση είναι περιορισμένη, καθώς τα λογοτεχνικά κείμενα και οι αντίστοιχες κινηματογραφικές ή τηλεοπτικές τους μεταφορές πρέπει να πληρούν μια σειρά από ζωτικά κριτήρια: θεματικά, γλωσσικά και αισθητικά. Δυστυχώς, η μεταφορά κατάλληλων έργων της ελληνικής λογοτεχνίας είτε στην κινηματογραφική είτε στην τηλεοπτική οθόνη δεν είναι ιδιαίτερα πλούσια. Από μια μικρή δεξαμενή έργων διαλέξαμε δύο κείμενα που πιστεύουμε πως πληρούν σε ικανοποιητικό βαθμό τα παραπάνω κριτήρια. Ανταποκρίνονται, δηλαδή, στις εμπειρίες και τις προκλήσεις της συγκεκριμένης ηλικίας, ενώ ταυτόχρονα είναι προσιτά από γλωσσική άποψη και αισθητικά άρτια. Πρόκειται για «Τα δελφινάκια του Αμβρακικού» του Ντίνου Δημόπουλου και «Το Μόνον της ζωής του ταξείδιον» του Γ. Βιζυηνού στην κινηματογραφική του μεταφορά από το Λάκη Παπαστάθη.

Παραδειγματική επεξεργασία της ταινίας: «Τα δελφινάκια του Αμβρακικού»

1. Προβολή της ταινίας

Όπως και στην προηγούμενη φάση, έτσι και τώρα, πριν από την προβολή φροντίζουμε να εισάγουμε τους μαθητές στο θέμα της ται-

νίας, κάνοντας μια συνοπτική αναφορά στο περιεχόμενο της ταινίας. Κατά τη διάρκεια της προβολής επιδιώκουμε την ελάχιστη δυνατή δική μας εμπλοκή, αφήνοντας τους μαθητές να λύσουν τις όποιες απορίες που θα τους δημιουργηθούν, μέσα από την ίδια την εξέλιξη της ταινίας.

☐ *Συλλογική συζήτηση για την ταινία*

Προσφέρουμε ορισμένες γενικές πληροφορίες για την εποχή στην οποία αναφέρεται, καθώς και για τα σημεία εκείνα που μπορεί να έχουν δυσκολέψει την ακριβή κατανόησή της, όπως, λόγου χάρη, την αρρώστια της φυματίωσης και της ελονοσίας. Η συζήτηση εστιάζεται στην κατανόηση της ιστορίας, της δράσης και της συμπεριφοράς των κεντρικών ηρώων. Ξαναδειχνουμε επιλεκτικά οκνές της ταινίας, προκειμένου να βοηθήσουμε στην πληρέστερη κατανόηση των δυσονότων σημείων της.

☐ *Συγγραφή σύνοψης*

Οι μαθητές καλούνται να γράψουν ένα σύντομο κείμενο όπου να εξιστορούν την υπόθεση της ταινίας που παρακολούθησαν. Η προηγούμενη συζήτηση πρέπει να έχει βοηθήσει καταλυτικά στην κατανόηση των κύριων γεγονότων και χαρακτήρων.

☐ *Αξιολόγηση των χαρακτήρων και της συμπεριφοράς τους*

Στο φως και των συνόψεων που έχουν συνταχθεί, επιχειρούμε συζήτηση γύρω από τον κεντρικό ηθικό προβληματισμό της ταινίας και πιο συγκεκριμένα για:

- Τις ηθικές και κοινωνικές αξίες που προβάλλονται,
- Τη στάση των παιδιών και τη διαφοροποίησή τους από τους μεγάλους,
- Την αλληλεγγύη που αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών.

Αρκετά, επίσης, είναι τα δευτερεύοντα θέματα που μπορούν να αναπτυχθούν, όπως:

- Η επιθυμία των παιδιών να μάθουν γράμματα,
- Η πρωτοβουλία των παιδιών να διοργανώσουν παράσταση Καραγκιόζη.

Σε όλα τα παραπάνω θέματα ξαναδειχνουμε επιλεκτικά αποσπάσματα της ταινίας, ενθαρρύνοντας έτσι τη δεύτερη, πιο προσεκτική ανάγνωσή τους, καθώς και την επισήμανση του τρόπου χρήσης των οπτικών εκφραστικών μέσων (οπτική γωνία, είδος πλάνου) και του αντισημειωτικού ρόλου της μουσικής.

2. Παράλληλη ανάγνωση

Διανέμουμε σε φωτοτυπία ένα προεπιλεγμένο απόσπασμα (π.χ. τη σκηνή με την κινηματογραφική εμπειρία των παιδιών, σσ. 58-66) από το βιβλίο, το οποίο έχει μια σχετική αυτονομία από πλευράς σκηνικής δράσης, αποτελεί, δηλαδή, ένα αυτοτελές επεισόδιο. Εφόσον διαβαστεί και κατανοηθεί, προβάλλουμε το μέρος της ταινίας που βασίζεται σε αυτό το απόσπασμα. Ακολουθεί συζήτηση προσανατολισμένη στην επισήμανση των κοινών και μη κοινών σημείων μεταξύ γραπτού και οπτικο-ακουστικού κειμένου. Εδώ μας ενδιαφέρουν θέματα όπως:

Τι έχει συμβεί με το διάλογο; Έχει μεταφερθεί αυτούσιος; Έχει συντομευθεί και εάν ναι, ποια σημεία απαλείφθηκαν; Έχουν μήπως προστεθεί λόγια;

Πώς αποδίδεται ο σκηνικός χώρος και χρόνος; Υπάρχει συμφωνία ή απόκλιση από ό,τι αναφέρεται στο κείμενο;

Συμφωνούμε με την επιλογή των συγκεκριμένων ηθοποιών για την αναπαράσταση των ηρώων; Αποδίδουν πειστικά τους διαφορετικούς χαρακτήρες;

Ένα κύριο ζήτημα στη σύγκριση γραπτού και οπτικο-ακουστικού κειμένου είναι πώς αποδίδονται στην ταινία όλα εκείνα τα στοιχεία που μας προσφέρει ο αφηγητής, με άλλα λόγια ο αφηγηματικός λόγος καθαυτός, όπως, λόγου χάρη, οι περιγραφές, τα συναισθήματα και οι σκέψεις των ηρώων, η αξιολόγηση των πράξεων και των κινήτρων τους. Εδώ η συζήτηση πρέπει να εστιαστεί στην αναζήτηση και επισήμανση εκείνων των εκφραστικών στοιχείων της ταινίας που υποκαθιστούν τον αφηγητή σε όλες αυτές τις λειτουργίες, όπως:

Το είδος των πλάνων και ο χειρισμός της οπτικής γωνίας.

Τα χρώματα και γενικά η εικαστική ατμόσφαιρα του έργου.

Η χρήση της μουσικής.

Η συγκριτική εξέταση γραπτού και οπτικο-ακουστικού κειμένου μπορεί να ολοκληρωθεί με το να ζητήσουμε από τους μαθητές να κάνουν τις δικές τους προτάσεις για την κινηματογραφική απόδοση του συγκεκριμένου αποσπάσματος που τους δώσαμε. Για παράδειγμα:

Τι θα ήθελαν να αλλάξουν στα σκηνικά;

Θα προτιμούσαν άλλους ηθοποιούς, με άλλα χαρακτηριστικά;

Ποια άλλη μουσική θα χρησιμοποιούσαν;

Ποιες διαφορετικές εικόνες θα ήθελαν να έχει η ταινία;

3. Μεταφράζοντας το κείμενο σε εικόνες

Η τάξη διαιρείται σε ομάδες, σε καθεμία από τις οποίες δίνουμε ένα διαφορετικό απόσπασμα από το λογοτεχνικό κείμενο και ζητούμε να το επεξεργαστούν προκειμένου να το παρουσιάσουν στην τάξη ως να ήταν σκηνή από κινηματογραφική ταινία. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν ενδεικτικά τα αποσπάσματα που περιέχονται στο φάκελο του μαθητή. Έχει σημασία εδώ να τους δώσουμε ακριβείς οδηγίες, όπως, λόγου χάριν, ότι πρέπει να προσδιορίσουν:

- Τα χρονοχρονικά συμφραζόμενα
- Τις σκηνικές οδηγίες (κίνηση των χαρακτήρων)
- Το είδος του πλάνου (κοντινό, μεσαίο, γενικό κ.λπ.)
- Την κίνηση της κάμερας.

Η ολοκλήρωση της δραστηριότητας μπορεί να πάρει τη μορφή της σύγκρισης των προτάσεων εικονοποίησης των μαθητών με τις σκηνές όπως γυρίστηκαν από το σκηνοθέτη.

4. Συλλογικό project: Συγγραφή σεναρίου με πρωτότυπο θέμα

Το ζητούμενο εδώ είναι η συγγραφή μιας ιστορίας προκειμένου να γίνει ταινία (μικρού μήκους). Στο πλαίσιο συλλογικής συζήτησης, οι μαθητές αποφασίζουν την υπόθεση, πού και πότε διαδραματίζεται η ιστορία και σκιαγραφούν τους ήρωες (ηλικία, όψη, χαρακτήρας). Ακολούθως, μοιράζονται σε ομάδες που αναλαμβάνουν τους εξής διαφορετικούς ρόλους:

- Την επιμέλεια του διαλόγου και τη διαίρεση σε σκηνές
- Τη σκηνογραφία
- Την ενδυματολογία
- Τη μουσική και τα τραγούδια.

Στην ευτυχή περίπτωση που υπάρχει βιντεοκάμερα, η κινηματογράφηση του σεναρίου από τους ίδιους τους μαθητές θα αποτελούσε την ιδανική ολοκλήρωση της ενότητας.

Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό

- Κιούκας, Α., Φόρσος Ν. κ.ά. (2003). *Η Κινηματογραφική Αφήγηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Φεστιβάλ Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης.
- Jacobs, L. (2001). *Τα εκφραστικά μέσα του κινηματογράφου*. Αθήνα: Καθρέφτης.

ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΤΙΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΤΟΥ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ

Κινηματογράφος

ή

Cinema

ή

Movies

Τα μουσικά του σινεμά

Είναι σαν της ποιήσεως την μαγεία

Είναι σαν ποταμός που ρέει

Εικόν εικόν και άλλες εικόνες

Κι αίφνης - διακοπή

Cut!

Cut!

Coupez!

(Παρών και ο clackman κάθε τόσο)

Κ' έπειτα πάλι ο ποταμός

Κ' έπειτα πάλι εικόνες

Και ουδέποτε χάνεται ο ειρμός

Όχι στο νόημα μα στη μαγεία

Όσο και αν ρέουν τα καρρέ

Βωβού ή ομιλούντος

Σαν ποταμός που ρέει

Ή σαν κορδέλλα που εκτυλίσσεται

Φθάνει να ρέη η κάθε εικόνα

Με άκραν συνέπειαν στον εαυτό της

Φθάνη να ζη πλήρη ζωή η κάθε μια

Τα μουσικά του σινεμά

Δεν είναι στο νόημα μα στην αλήθεια που έχουν

Τα ορατά οράματα κινούμενα μπροστά μας

Παράλογα ή λογικά

Τα μουσικά του σινεμά

Είναι και αυτά εικόνες

Ανδρέας Εμπειρικός, από τη συλλογή

Η σήμερα ως αύριον και ως χθες

1. Εισαγωγικά

Ο κινηματογράφος είναι η κατεξοχήν σύγχρονη τέχνη, ταυτόσημη με το σύγχρονο πολιτισμό, το μοντέρνο ρυθμό ζωής και τρόπο αντίληψης. Μετρώντας λίγο παραπάνω από εκατό χρόνια ζωής, ο κινηματογράφος αποτελεί τη σύνθεση όλων σχεδόν των παλαιότερων τεχνών, της μουσικής, της ζωγραφικής, της λογοτεχνίας, του θεάτρου. Κατά τη διάρκεια του 20ού αιώνα, ο κινηματογράφος συνδέθηκε στενά με την καθημερινότητά μας, προσφέροντας τον πιο προσιτό και δημοφιλή τρόπο αναπαράστασης, ερμηνείας ή, ακόμη, και αμφισβήτησής της.

Όπως και κάθε άλλη τέχνη, ο κινηματογράφος έχει τους χαρακτηριστικούς κώδικές του, τις ιδιαίτερες τεχνικές και συμβάσεις του, τα δικά του ξεχωριστά εκφραστικά μέσα. Στόχος μας εδώ δεν είναι να κάνουμε μια εξαντλητική παρουσίασή τους, αλλά να σταθούμε επιλεκτικά, σε ορισμένους από τους πιο βασικούς κώδικες και εκφραστικούς τρόπους του, προκειμένου να προσφέρουμε στον εκπαιδευτικό ένα συνοπτικό οδηγό αναφοράς, ικανό να τον βοηθήσει να αξιοποιήσει τον κινηματογράφο στο μάθημα της λογοτεχνίας. Αναλυτικότερα, η παρουσίαση που ακολουθεί αποσκοπεί:

- Να διευκρινίσει τα κύρια βήματα στη διαδικασία κατασκευής μιας κινηματογραφικής ταινίας.

- Να προσδιορίσει τα βασικά αφηγηματικά μέσα του κινηματογράφου.

- Να προσφέρει μια περιγραφική-αναλυτική ορολογία που επιτρέπει να προσεγγίσουμε τον κινηματογράφο, πέρα από την απλή έκφραση του προσωπικού γούστου, όπως συμπυκνώνεται στο «μ' αρέσει» ή «δεν μ' αρέσει».

2. Τα στάδια παραγωγής μιας ταινίας

2.1 Προπαραγωγή

Αφετηρία κάθε ταινίας είναι η συγγραφή ενός ιδιαίτερου τύπου κειμένου, του *σεναρίου*. Αυτός που το γράφει, ο *σεναριογράφος*, δεν είναι πάντοτε και ο επινόητής της ιστορίας, η οποία μπορεί να προέρχεται από κάποιο προϋπάρχον λογοτεχνικό κείμενο. Το σενάριο είναι ένα ιδιόμορφο είδος γραπτού λόγου, μάλλον κουραστικού στην ανάγνωσή

του, που περιλαμβάνει τους διαλόγους, τις περιγραφές και πολλές σκηνικές οδηγίες.

Πριν ξεκινήσει το γύρισμα ενός σεναρίου σε κινηματογραφική ταινία, θα πρέπει να εργαστούν μια σειρά από τεχνικοί προκειμένου να ετοιμάσουν την *παραγωγή* της ταινίας. Ο *παραγωγός* είναι υπεύθυνος για τη χρηματοδότηση. Κάνει τον προϋπολογισμό, διερευνά τις δυνατότητες εμπορικής εκμετάλλευσης της ταινίας και, γενικά, αναλαμβάνει το οικονομικό ρίσκο. Ο παραγωγός μπορεί να είναι ανεξάρτητος ή εκπρόσωπος κάποιας μεγάλης εταιρίας. Στην Ελλάδα, το ρόλο του παραγωγού αναλαμβάνει συχνά το ίδιο το κράτος μέσω του *Ελληνικού Κέντρου Κινηματογράφου*.

Η δουλειά του *σκηνοθέτη* αρχίζει με την *πλανοθεσία* (*ντεκουπάζ*). Διαιρεί, δηλαδή το σενάριο σε *σκηνές* και τις τεμαχίζει σε *πλάνα*. Επιλέγει τη θέση της μηχανής σε κάθε πλάνο. Στη συνέχεια, ασχολείται με το *στόριμπορντ*, δηλαδή, σχεδιάζει σκίτσα που απεικονίζουν το πλάνο, έτσι όπως το φαντάστηκε. Το *στόριμπορντ* μοιάζει πολύ με τη δημιουργία *κόμικς* και στοχεύει στην οπτικοποίηση του ντεκουπάζ. Φροντίζει, τέλος, την επιλογή των χώρων στους οποίους θα γίνουν τα γυρίσματα (*ρεπεράζ*), αλλά και την επιλογή των ηθοποιών που θα υποδυθούν τους κινηματογραφικούς ήρωες (*κάστινγκ*).

2.2 Γύρισμα

Ο *διευθυντής παραγωγής* επιβλέπει τα γυρίσματα προκειμένου να αντιμετωπίσει τα όποια προβλήματα και ανάγκες που μπορεί να προκύψουν. Ο *σκηνογράφος* φροντίζει για την κατασκευή των σκηνικών, ο *ενδυματολόγος* για τα ρούχα των ηρώων της ταινίας, ο *διευθυντής φωτογραφίας* επιλέγει, σε συνεννόηση με το σκηνοθέτη, το φωτισμό των πλάνων, τις σκιάς, την ένταση των χρωμάτων. Ο *κάμεραμαν* χειρίζεται τη μηχανή λήψης. Ο *ηχολόγος* φροντίζει για τη σωστή και καθαρή εγγραφή των ήχων, ο *ηλεκτρολόγος* ρυθμίζει τους φωτισμούς των χώρων. Εργάζονται ακόμη *μακιγιέζ*, *κομπάρσοι*, *μπούμεν*, *σκρίπτερ* κ.ά. Ο σκηνοθέτης διδάσκει στους ηθοποιούς το ρόλο τους και πριν από κάθε γύρισμα κάνει πρόβες. Μια σκηνή μπορεί να γυριστεί δεκάδες φορές προκειμένου να επιτευχθεί το αποτέλεσμα που επιδιώκει ο σκηνοθέτης.

Τα γυρίσματα είναι μια επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία. Στις κινηματογραφικές παραγωγές θεωρούν ιδιαίτερα ικανοποιητικό το ημερήσιο γύρισμα που αποδίδει ένα με δύο λεπτά καθαρού κινηματογραφικού χρόνου.

2.3 Τεχνική επεξεργασία

Μετά την ολοκλήρωση των γυρισμάτων ακολουθεί η τεχνική επεξεργασία του φιλμ. Η εμφάνιση και η εκτύπωσή του σε ειδικά εργαστήρια και η επεξεργασία του κατά τη διάρκεια του *μοντάζ*. Επειδή τα γυρίσματα δεν γίνονται με τη σειρά που βλέπουμε τα πλάνα στην οθόνη, ο *μοντέρ* με το σκηνοθέτη θα πρέπει να επιλέξουν ποια πλάνα θα κρατήσουν, σε ποια σειρά θα τα βάλουν, τι διάρκεια θα έχει κάθε πλάνο. Το *μοντάζ* δίνει αφηγηματική μορφή, νοηματική συνοχή και ρυθμό στην ταινία. Ανάλογη εργασία με την εικόνα γίνεται και με τον ήχο στο στάδιο του *μιξάζ*. Το *μιξάζ* συνδέει τις εικόνες με τους ήχους. Σε αυτήν τη φάση έρχεται και η μουσική της ταινίας, η οποία, πολύ συχνά, είναι πρωτότυπη, γραμμένη ειδικά για την ταινία. Στις ακριβές παραγωγές, πριν από το στάδιο του *μοντάζ*, προστίθενται τα όποια *ειδικά εφέ* προβλέπονται από την παραγωγή. Σήμερα, πολλά από αυτά τα ειδικά εφέ γίνονται πλέον με τρόπο ψηφιακό, χρησιμοποιώντας εικόνες που κατασκευάζονται επί της οθόνης του υπολογιστή, με τη βοήθεια ειδικού λογισμικού.

2.4 Διακίνηση

Όλη η προηγούμενη διαδικασία αποκτά νόημα μόνο όταν η ταινία συναντήσει το κοινό της. Η *διακίνηση* των ταινιών είναι ένα απαραίτητο στάδιο για τη ζωή της ταινίας. Η κινηματογραφική ταινία είναι ταυτόχρονα έργο τέχνης και εμπόρευμα. Έτσι πρέπει να δοθεί η κατάλληλη ώθηση για την κατανάλωσή του. Οι *διαφημίσεις*, τα *τρέιλερ*, η εύρεση *κινηματογραφικών αιθουσών*, η κυκλοφορία του σε *βίντεο* ή *DVD*, η *τηλεοπτική του προβολή*, είναι ενέργειες συναφείς με αυτό το στάδιο.

3. Κατηγοριοποίηση των κινηματογραφικών ταινιών

Οι κινηματογραφικές ταινίες μπορούν να διακριθούν σύμφωνα με ποικίλα κριτήρια:

- Το χρόνο διάρκειάς τους: υπάρχουν οι ταινίες μεγάλου, μεσαίου ή μικρού μήκους.
- Τη χρήση χρώματος: έχουμε ασπρόμαυρες ή έγχρωμες ταινίες.
- Τη χρήση ήχου: υπάρχει ο βωβός ή ο ομιλών κινηματογράφος.

□ Τη χώρα ή την περιοχή προέλευσής τους: υπάρχουν, έτσι, αντίστοιχα, οι εθνικές κινηματογραφίες (γαλλικός κινηματογράφος, ιρανικός, ινδικός, ρωσικός, ελληνικός κ.ο.κ.) και οι περιοχικές: ευρωπαϊκός κινηματογράφος, σκανδιναβικός, αμερικανικός, ασιατικός κ.ο.κ.

□ Την παραγωγή και τη χρηματοδότηση: εμπορικός κινηματογράφος, ανεξάρτητος κινηματογράφος, πειραματικός κινηματογράφος.

□ Τη σχέση τους με το πραγματικό: ο κινηματογράφος μυθοπλασίας ή ντοκιμαντέρ.

□ Το αφηγηματικό είδος: οι ταινίες μυθοπλασίας διαιρούνται σε επιμέρους είδη: τρόμου, μυστηρίου, αισθηματικές, κωμωδίες, αστυνομικές, περιπέτειες, κοινωνικές, γουέστερν, πολιτικές, ερωτικές κ.ά.

4. Η αφήγηση στον κινηματογράφο

4.1 Το πλάνο

Οι λέξεις του κινηματογράφου είναι οι εικόνες, τα κάδρα. Η μικρότερη, όμως, αφηγηματική μονάδα είναι το πλάνο: Πλάνο είναι ό,τι καταγράφει η κάμερα από μια συγκεκριμένη γωνία λήψης. Με τα πλάνα τεμαχίζεται ο πραγματικός χρόνος και χώρος. Η σύνδεση των πλάνων, μέσω του μοντάζ, δημιουργεί ένα νέο χωροχρόνο, αυθαίρετο, μα υπαρκτό, το χωροχρόνο της κινηματογραφικής ιστορίας.

4.1.1 Τα είδη των πλάνων

Πολύ γενικό: Ο ήρωας βρίσκεται κάπου μέσα σε αυτό και στην εικόνα υπάρχει μεγάλη έκταση γύρω του, σπίτια, τοπίο. Το πολύ γενικό πλάνο μας παρουσιάζει το χώρο στον οποίο εκτυλίσσεται η δράση, αντιστοιχεί στην περιγραφή των λογοτεχνικών κειμένων.

Γενικό: Ο ήρωας εμφανίζεται ολόσωμος, παισιωμένος από άλλους ήρωες ή από στοιχεία του χώρου που διακρίνονται με σαφήνεια. Μια ιδιαίτερη τεχνική αυτών των πλάνων είναι η ανάπτυξη του *βάθους πεδίου*. Η κάμερα εστιάζει τόσο στα αντικείμενα ή στα πρόσωπα που βρίσκονται μπροστά, στο πρώτο επίπεδο της εικόνας, όσο και στα δραματιζόμενα στο βάθος του απεικονιζόμενου χώρου, που είτε επηρεάζουν τα πρώτα είτε λειτουργούν ανεξάρτητα.

Μεσαίο: Ο ήρωας εμφανίζεται από τη μέση και πάνω. Χρησιμοποιείται κυρίως σε σκηνές με διαλόγους.

Κονινό (γκρο-πλαν): Στην οθόνη βλέπουμε μόνο ένα μέρος του ήρωα, κεφάλι, χέρι κ.τ.λ. Παρατηρούμε τις εκφράσεις του ήρωα και συλλαμβάνουμε τα συναισθήματα που τον διακατέχουν, την ψυχική του κατάσταση. Είναι ένα είδος πλάνου που χρησιμοποιείται ιδιαίτερα συχνά στην τηλεόραση, εξαιτίας του μικρού μεγέθους της οθόνης.

Πολύ κονινό: Εστιάζουμε σε μια λεπτομέρεια του ήρωα ή σε ένα μέρος του σκηνικού. Αναδεικνύει λεπτομέρειες που πρέπει να προσεχθούν.

Ένα πλάνο επίσης μπορεί να είναι *αντικειμενικό*, και αναλογεί με την τριτοπρόσωπη αφήγηση στη λογοτεχνία, ή *υποκειμενικό*. Βλέπουμε δηλαδή ό,τι και ο ήρωας του έργου, και ενισχύεται έτσι η ταύτισή μας με αυτόν καθώς και η κατανόηση της κατάστασης που αντιμετωπίζει. Το υποκειμενικό πλάνο, σε συνδυασμό με τις κινήσεις της κάμερας χρησιμοποιείται κατά κανόνα για να αποδώσει ακραίες καταστάσεις που βιώνει ο ήρωας, όπως μέθη, ίλιγγο, ζάλη, αγωνία.

4.1.2 Η γωνία λήψης της κάμερας

Η οπτική γωνία μεταβάλλεται ανάλογα με την ανάπτυξη της πλοκής. Μια αρχική ουδέτερη παρουσίαση του ήρωα γίνεται από το ύψος του όρθιου ανθρώπου. Έτσι αποδίδονται επίσης σκηνές γαλήνης ή ανάπαυλας μεταξύ κορυφώσεων δράσης.

Όταν η ένταση αυξάνει και γίνεται πιο απειλητική αυξάνει και το ύψος με αποτέλεσμα ο ήρωας να φαίνεται μικρότερος. Έτσι επιτυγχάνεται η αποστασιοποίηση του θεατή από τους κινδύνους, αλλά και η έκφραση της δυσχερούς θέσης του χαρακτήρα. Η παρουσίαση ενός φυλακισμένου στο κελί του γίνεται συνήθως από κατακόρυφη θέση. Το πλάνο αυτό ονομάζεται πλονζέ. Το ακριβώς αντίθετο είδος πλάνου, το *κονιρ-πλονζέ* όπου η σκόπευση της κάμερας είναι από χαμηλά προς τα πάνω, εντείνει τη δραματική ένταση και αποδίδει μια αίσθηση υπεροχής ή απειλής στο απεικονιζόμενο.

4.1.3 Η κίνηση της κάμερας

Παράλληλα με την κίνηση των ηρώων ενός έργου έχουμε και την κίνηση της κάμερας. Ο θεατής παρακολουθεί την ταινία από μια συγκεκριμένη θέση. Καθηλωμένος στην καρέκλα του. Η κάμερα αναλαμβάνει να κινηθεί αντ' αυτού. Οι πιθανοί συνδυασμοί μπορεί να αποδοθούν οχηματικά στα παρακάτω είδη:

□ *Ακίνητη κάμερα και ακίνητα αντικείμενα*. Εστιάζουμε την προσοχή μας στα αντικείμενα ή τους ήρωες που απεικονίζονται.

□ *Ακίνητη κάμερα και κινούμενα αντικείμενα.* Η δράση εξελίσσεται μπροστά στο θεατή που παρακολουθεί από συγκεκριμένη γωνία λήψης, όπως και στο θέατρο.

□ *Ζουμ ιν - ζουμ άουτ.* Ο φακός πλησιάζει ή απομακρύνεται από το πρόσωπο ή το αντικείμενο προκειμένου είτε να εστιάσει σε κάποια λεπτομέρειά του είτε να το εντάξει μέσα στο χώρο.

□ *Βερτικάλ.* Κάθετη κίνηση της κάμερας στον άξονά της. Δίνει έμφαση σ' ένα πρόσωπο ή αντικείμενο. Π.χ. παρουσιάζεται ο ήρωας από τα παπούτσια του μέχρι το κεφάλι και έτσι σχηματίζουμε τμηματικά την εικόνα του.

□ *Πανοραμική.* Οριζόντια κίνηση της κάμερας στον άξονά της. Δίνεται μια γενική εικόνα του χώρου όπου εξελίσσεται η δράση ή ακολουθούμε την κίνηση των προσώπων.

□ *Τράβελινγκ.* Η κίνηση της κάμερας πάνω σε ράγες προς τα εμπρός ή πίσω, προς τα δεξιά ή αριστερά προκειμένου να ακολουθήσει την κίνηση των ηρώων, να δώσει κοντινό ή γενικό πλάνο κ.ο.κ. Το κυκλικό τράβελινγκ παρουσιάζει τον ήρωα από όλες τις πλευρές του και μας μεταδίδει την ψυχική του κατάσταση, π.χ. την αίσθηση κύκλωσης, την ασφυκτική θέση όπου βρίσκεται.

4.1.4 Η κίνηση των καρτέ κατά την τεχνική επεξεργασία

Τα καρτέ μπορεί κατά την τεχνική επεξεργασία της ταινίας να κινηθούν ανεξάρτητα από το συμβατικό χρόνο.

Κίνηση φαστ μόσιον: Όταν οι ήρωες κινούνται με ταχύτητα μεγαλύτερη της κανονικής. Χρησιμοποιείται για να αποδοθεί το πέρασμα του χρόνου ή για κωμικό αποτέλεσμα.

Κίνηση σλόου μόσιον: Η εικόνα κινείται με αργό ρυθμό αυξάνοντας τη δραματική ένταση ενός συμβάντος ή μιας χειρονομίας.

Φιξ καρτέ ή πάγωμα: Η εικόνα ακινητοποιείται προκειμένου να αποδοθεί μια κατάσταση που δεν μεταβάλλεται. Αρκετές ταινίες τελειώνουν με αυτό τον τρόπο.

4.2 Η σκηνή

Η *σκηνή* αποτελείται από ένα σύνολο πλάνων που αφορούν μια δράση που ξετυλίγεται στον ίδιο χώρο και χρόνο. Όταν αλλάξει ο χώρος ή ο χρόνος, αλλάζει και η σκηνή.

Μια σκηνή μπορεί να είναι *εσωτερική* ή *εξωτερική*, ανάλογα με το εάν διαδραματίζεται σε εσωτερικό ή εξωτερικό χώρο.

Μια σκηνή μπορεί να είναι *ημερήσια* ή *νυχτερινή*, ανάλογα με την ώρα.

Μια σκηνή μπορεί να περιλαμβάνει ένα μόνο πλάνο (μονοπλάνο). Η ταινία του Αλεξάντερ Σοκούρωφ, *Ρωσική Κιβωτός*, είναι ολόκληρη ένα μόνο πλάνο. Η εναλλαγή των πλάνων είναι καθοριστική για τη δημιουργία του ρυθμού της ταινίας.

4.3 Άλλοι συντελεστές της αφήγησης

4.3.1 Ο χρόνος

Ο κινηματογραφικός χρόνος είναι διαφορετικός από τον πραγματικό χρόνο. Σπανίως συμπίπτουν. Με την τεχνική του μοντάζ μπορούμε να παρακολουθήσουμε μέσα σε δύο ώρες ολόκληρη τη ζωή ενός ανθρώπου. Μπορούμε ακόμη να παρακολουθήσουμε αναχρονίες, αναδρομές και προλήψεις, αλλά και να συμπληρώσουμε αφηγηματικά κενά, καθώς εύκολα, μέσα σε λίγα καρέ, μπορούμε να μεταφέρουμε τη δράση μετά από ένα χρονικό διάστημα λίγων ημερών, μηνών ή χρόνων.

4.3.2 Το χρώμα

Η επιλογή των χρωμάτων της ταινίας συμβάλλει καταλυτικά στη δημιουργία της ατμόσφαιρας καθώς και στην απόδοση της ψυχικής διάθεσης των κινηματογραφικών ηρώων. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα των φιλμ νουάρ όπου το χρώμα και οι σκιάσεις συντελούν στη δημιουργία ενός ολόκληρου κινηματογραφικού είδους.

4.3.3 Ο ήχος

Ακόμη και στον πρώιμο, βωβό κινηματογράφο, ο ήχος είναι παρών με κάποιο τρόπο. Στο σύγχρονο κινηματογράφο, οι ήχοι μπορεί να είναι:

- Λόγια των ηθοποιών (διάλογοι ή αφήγηση)
- Θόρυβοι
- Μουσική

Μπορεί να είναι σύγχρονοι του γυρίσματος ή μη σύγχρονοι, π.χ. η μουσική που συντελεί στη δημιουργία ατμόσφαιρας ή ήχοι που προσθέτονται αργότερα κατά τη διαδικασία του μιξάζ.

Ο ήχος χαρακτηρίζεται on όταν η πηγή του βρίσκεται μέσα στην εικόνα, π.χ. η κόρνα ενός αυτοκινήτου, ή off όταν προέρχεται από πηγή

έξω από αυτή, π.χ. η αφήγηση της ιστορίας από έναν αφηγητή που εξηγεί τις σκέψεις του ήρωα.

5. Επιλογικά

Κάθε αφηγηματική ενότητα του κινηματογράφου (πλάνο, σκηνή κ.ά.) θα πρέπει να εξετάζεται και στις τρεις βασικές της διαστάσεις:

□ *Την αφηγηματική:* Το θέμα της, το πραγματολογικό ή κυριολεκτικό της περιεχόμενο.

□ *Τη μορφική:* Η διάρκειά της, η τεχνική της, η τοποθέτησή της μέσα στο μονταρισμένο σύνολο.

□ *Τη συναισθηματική:* Η αίσθηση που παίρνουμε κοιτάζοντας το πλάνο, αίσθηση που βασίζεται όχι μόνο στο θέμα, αλλά και στο φωτισμό, τη σύνθεση, τη γωνία λήψης κ.ο.κ.

ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ

Δημήτρης Αδαμίδης, φιλόλογος, εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Βενετία Αποστολίδου, φιλόλογος, επίκουρη καθηγήτρια Α.Π.Θ.

Χρήστος Δανιήλ, Δρ. Νεοελληνικής Φιλολογίας, Σ.Ε.Π. στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μαρία Ζωγραφάκη, φιλόλογος, εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Μαρία Κελεπούρη, φιλόλογος, εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Γρηγόρης Πασχαλίδης, κοινωνιολόγος, επίκουρος καθηγητής Α.Π.Θ.

Αντιγόνη Τσαρμποπούλου, δασκάλα και φιλόλογος, εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ελένη Χοντολίδου, φιλόλογος-παιδαγωγός, επίκουρη καθηγήτρια Α.Π.Θ.

